



**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO SUPERIOR DE POSGRADO**

**EL USO DE LOS EJERCICIOS AUTOCORRECTIVOS CON RETROALIMENTACIÓN  
INMEDIATA EN EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA DEL IDIOMA INGLÉS**

**Informe final del Proyecto Socio educativo presentado previo a la obtención del Título de  
Magíster en Lingüística y Didáctica de la Enseñanza de Idiomas Extranjeros**

**AUTORA: Adriana Jeanyne Guanuche Albán**

**C.C. 1718809831**

**TUTOR: MSc. Serge Bibauw**

**Quito, Octubre del 2014**

## **DEDICATORIA**

Este trabajo está dedicado a Dios por ser el motor de mi vida, a mis padres por el apoyo constante e incondicional que me han brindado durante toda mi vida y a mi hermana por la confianza que depositó en mí.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por bendecirme en cada paso de mi vida, permitiéndome culminar y cumplir con esta meta tan anhelada.

A la Universidad Central del Ecuador, al Instituto de Posgrado y a todos mis docentes de la maestría, por brindarme sus conocimientos, motivación y amistad para culminar exitosamente con mi formación profesional.

De igual manera agradecer inmensamente a mi querido director de tesis MSc. Serge Bibauw quien me brindó su apoyo y sus conocimientos, para el desarrollo y la realización de este proyecto.

Finalmente, agradezco a mi familia y amigos que confiaron en mí.

## **AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL**

Yo, ADRIANA JEANYNE GUANUCHE ALBÁN, en calidad de autora del trabajo de investigación realizada sobre “EL USO DE LOS EJERCICIOS AUTOCORRECTIVOS CON RETROALIMENTACIÓN INMEDIATA EN EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA DEL IDIOMA INGLÉS”, por la presente autorizo a la UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR, hacer uso de todos los contenidos que me pertenecen o de parte de los que contienen esta obra, con fines estrictamente académicos o de investigación.

Los derechos que como autora me corresponden, con excepción de la presente autorización, seguirán vigentes a mi favor, de conformidad con lo establecido en los artículos 5, 6, 8; 19 y demás pertinentes de la Ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento.

Quito, octubre del 2014



Adriana Jeanyne Guanuche Albán

C.C. 1718809831

## **APROBACIÓN DEL TUTOR O DIRECTOR DE TESIS**

En mi carácter de Tutor del Trabajo de Grado, presentado por la Lic. ADRIANA JEANYNE GUANUCHE ALBAN para optar por el Título o Grado de Magíster de Lingüística y Didáctica de la Enseñanza de Idiomas Extranjeros, cuyo título es: “El uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma Inglés”, por la presente autorizo a la UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR. Considero que dicho Trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Quito, al nueve de septiembre de 2014



Serge Bibauw

C.I. 1751118769

### CONSTANCIA DE LA INSTITUCIÓN DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN

Quito, 22 de julio del 2014

#### CERTIFICA:

Que la Lic. Adriana Jeanyne Guanuche Albán, con C.I. 1718809831, egresada de la maestría de Lingüística y Didáctica de la Enseñanza de Idiomas Extranjeros de la Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Instituto Superior de Posgrado, realizó su proyecto de investigación denominado "EL USO DE LOS EJERCICIOS AUTOCORRECTIVOS CON RETROALIMENTACION INMEDIATA EN EL APRENDIZAJE DE LA GRAMATICA DEL IDIOMA INGLES" por lo que se le ha prestado todas las facilidades para el desarrollo de este estudio en nuestra institución.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, por lo que la interesada puede hacer uso del presente documento en lo que destine conveniente.

Cordialmente,



Lic. Martha Ríos

Coordinadora del Instituto de Idiomas

Universidad Politécnica Salesiana, Campus Sur



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
AUTORIZACIÓN DE LA AUTORÍA INTELECTUAL	iv
APROBACIÓN DEL TUTOR	v
CONSTANCIA DE LA INSTITUCIÓN DONDE SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN	vi
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vii
ÍNDICES DE ANEXOS	xii
ÍNDICE DE TABLAS	xiii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xiv
RESUMEN	xviii
ABSTRACT	xix
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA	
1.1 Planteamiento del Problema	7
1.2 Formulación del Problema	7
1.3 Delimitación	8
1.4 Preguntas Directrices	8
1.5 Objetivos	8
1.6 Justificación	9

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

2.1 Aprendizaje Gramatical	11
2.1.1 Activación del Aprendizaje Gramatical	11
2.2 Organización del proceso de Aprendizaje Gramatical	13
2.2.1 Presentación	14
2.2.2 Explicación	14
2.2.3 Práctica	14
2.2.4 Prueba	15
2.3 El proceso de Aprendizaje Gramatical	15
2.3.1 El proceso de Aprendizaje Gramatical mediante el uso de ejercicios	15
2.3.2 El Aprendizaje Gramatical mediante la tecnología	17
2.3.2.1 Aprendizaje del idioma Inglés asistido por el Computador	17
2.4 Retroalimentación Correctiva	18
2.4.1 Descripción de la Retroalimentación Correctiva	18
2.4.2 La Corrección del Error	19
2.4.2.1 Fases del Progreso del Error	20
2.4.2.2 Tipos de Errores	20
2.4.2.3 Tipos de Corrección del Error	21
2.4.3 Importancia de la Retroalimentación Correctiva	22
2.4.4 Condiciones para un Exitosa Retroalimentación Correctiva	25
2.4.5 La Retroalimentación Correctiva mediante Computadoras	25
2.5 Tipos de Retroalimentación Correctiva	26



2.6 Eficacia del tipo de Retroalimentación Correctiva	30
2.7 La Retroalimentación Correctiva y la Autocorrección	31
2.8 Ejercicios Autocorrectivos	32
2.8.1 Requisitos para la Ejecución de Ejercicios	32
2.8.2 Factores que influyen en la Realización de un Ejercicio	33
2.8.3 Errores comunes en las Respuestas de Ejercicios	34
2.8.4 Ventajas en los Ejercicios mediante el Computador	35
2.8.5 Estructura de los Ejercicios Gramaticales	36
2.8.6 Actividades previas a la ejecución de los Ejercicios Gramaticales	36
2.8.7 Importancia del empleo de los Ejercicios Gramaticales	38
2.8.8 Evolución de los Ejercicios Autocorrectivos	39
2.8.9 Diseño de los Ejercicios Autocorrectivos	40
2.8.10 Tipos de Ejercicios Autocorrectivos	41
CAPÍTULO III	
METODOLOGÍA	
3.1 Diseño de la Investigación	45
3.2 Población y Muestra	45
3.3 Planteamiento de la Hipótesis	46
3.3.1 Operacionalización de Variables	47
3.4 Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos	49
3.4.1 Tratamiento	50
3.4.2 Limitaciones	53

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

4.1 Análisis de Resultados Globales de la diferencia Preprueba y Posprueba de G1, G2 y G3	54
4.2 Análisis de Resultados por partes de la Pre y Posprueba	56
4.3 Análisis ANOVA entre G1, G2 y G3	59
4.4 Diferencia de medias entre G1 y G2	60
4.5 Diferencia de medias entre G1 y G3	61
4.6 Diferencia de medias entre G2 y G3	63
4.7 Coeficiente de Correlación de R de Pearson	65
4.8 Verificación de la hipótesis	67

## CAPÍTULO V

### DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1 Respuestas a las preguntas directrices	68
5.1.1 Verificación de cumplimiento de los objetivos planteados	69
5.1.2 Análisis del proceso de investigación	71
5.1.3 Análisis de resultados	73
5.1.4 Comparación de estudios	74

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES GENERALES

6.1 Conclusiones	77
6.2 Recomendaciones	79

## CAPÍTULO VII

### PROPUESTA

7.1 Objetivos	80
7.2 Introducción	80
7.3 Estructura	81
7.4 Metodología	128
7.5 Desarrollo	129
7.6 Recursos	130

BIBLIOGRAFÍA	131
--------------	-----

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Recursos Financieros y Administrativos	137
Anexo 2 Formato de Preprueba	139
Anexo 3 Formato de Posprueba	142
Anexo 4 Formato de Ejercicios aplicados al G1	145
Anexo 5 Aplicación de la Pre y Posprueba	149
Anexo 6 Aplicación del Tratamiento	150
Anexo 7 Datos de la Investigación del G1	151
Anexo 8 Datos de la Investigación del G2	151
Anexo 9 Datos de la Investigación del G3	152

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Resultados de la Preprueba en los tres grupos	46
Tabla 2 Matriz de Variables	48
Tabla 3 Resultados Globales entre la Pre y Posprueba de G1, G2 y G3	54
Tabla 4 Análisis Anova entre G1, G2 y G3	59
Tabla 5 Tablas de diferencias de medidas entre G1 y G2	61
Tabla 6 Tablas de diferencias de medidas entre G1 y G3	62
Tabla 7 Resultados de diferencias de medidas entre G3 y G2	64
Tabla 8 Correlación diferencia de medidas de tiempo y promedio	65

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Ejercicios realizados por el G2 en Canvas	51
Gráfico 2 Ejercicios realizados por el G3 en Canvas	52
Gráfico 3 Resultado globales de la diferencia entre Pre y Posprueba G1, G2 y G3	55
Gráfico 4 Resultados globales de la Preprueba, Posprueba y Diferencia	55
Gráfico 5 Porcentaje de la diferencia entre la Pre y Posprueba de G1, G2 y G3	56
Gráfico 6 Resultados de los Ejercicios Completar los espacios en blanco	57
Gráfico 7 Resultados de los Ejercicios de Elección múltiple	57
Gráfico 8 Estructuración de Oraciones	58
Gráfico 9 Detectar el Error	58
Gráfico 10 Análisis Anova G1, G2 y G3	60
Gráfico 11 Análisis de Resultados entre diferencia de medidas entre G1 y G2	61
Gráfico 12 Análisis de Resultados entre diferencia de medidas entre G1 y G3	63
Gráfico 13 Análisis de Resultados entre diferencia de medidas entre G2 y G3	64
Gráfico 14 Correlación diferencia de medidas de tiempo y promedio	66
Gráfico 15 Plataforma Canvas	82
Gráfico 16 Ejercicios gramaticales de Primer nivel	82
Gráfico 17 Ejercicio-Complete los espacios en blanco	83
Gráfico 18 Ejercicio-Elección múltiple	83
Gráfico 19 Ejercicio- Estructuración de oraciones	84
Gráfico 20 Ejercicio- Detectar el error	84
Gráfico 21 Unidad uno: Ejercicios gramaticales	85
Gráfico 22 Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco A	85

Gráfico 23 Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco B	86
Gráfico 24 Evaluación: Completar los espacios en blanco A	87
Gráfico 25 Evaluación: Completar los espacios en blanco B	87
Gráfico 26 Ejercicio dos: Elección múltiple A	88
Gráfico 27 Ejercicio dos: Elección múltiple B	88
Gráfico 28 Evaluación: Ejercicio dos: Elección múltiple A	89
Gráfico 29 Evaluación: Ejercicio dos: Elección múltiple B	89
Gráfico 30 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones A	90
Gráfico 31 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones B	90
Gráfico 32 Evaluación: Estructuración de oraciones A	91
Gráfico 33 Ejercicio cuatro: Detectar el error	92
Gráfico 34 Evaluación: Detectar el error	92
Gráfico 35 Unidad dos: Ejercicios gramaticales	93
Gráfico 36 Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco	94
Gráfico 37 Evaluación: Completar los espacios en blanco	95
Gráfico 38 Ejercicio dos: Elección múltiple	96
Gráfico 39 Evaluación: Elección múltiple	96
Gráfico 40 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones	97
Gráfico 41 Evaluación: Estructuración de oraciones	98
Gráfico 42 Ejercicio cuatro: Detectar el error	99
Gráfico 43 Evaluación: Detectar el error	99
Gráfico 44 Unidad tres: Ejercicios gramaticales	100
Gráfico 45 Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco	101

Gráfico 46 Evaluación: Completar los espacios en blanco	102
Gráfico 47 Ejercicio dos: Elección múltiple	103
Gráfico 48 Evaluación: Elección múltiple	103
Gráfico 49 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones	104
Gráfico 50 Evaluación: Estructuración de oraciones	105
Gráfico 51 Ejercicio cuatro: Detectar el error	105
Gráfico 52 Evaluación: Detectar el error	106
Gráfico 53 Unidad cuatro: Ejercicios gramaticales	106
Gráfico 54: Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco	107
Gráfico 55 Evaluación: Completar los espacios en blanco	108
Gráfico 56 Ejercicio dos: Elección múltiple	109
Gráfico 57 Evaluación: Elección múltiple	109
Gráfico 58 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones	110
Gráfico 59 Evaluación: Estructuración de oraciones	111
Gráfico 60 Ejercicio cuatro: Detectar el error	111
Gráfico 61 Evaluación: Detectar el error	112
Gráfico 62 Unidad cinco: Ejercicios gramaticales	112
Gráfico 63: Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco	113
Gráfico 64 Evaluación: Completar los espacios en blanco	114
Gráfico 65 Ejercicio dos: Elección múltiple	115
Gráfico 66 Evaluación: Elección múltiple	115
Gráfico 67 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones	116
Gráfico 68 Evaluación: Estructuración de oraciones	117



Gráfico 69 Ejercicio cuatro: Detectar el error	118
Gráfico 70 Evaluación: Detectar el error	118
Gráfico 71 Unidad seis: Ejercicios gramaticales	119
Gráfico 72 Ejercicio uno: Completar los espacios en blanco	120
Gráfico 73 Evaluación: Completar los espacios en blanco	121
Gráfico 74 Ejercicio dos: Elección múltiple	122
Gráfico 75 Evaluación: Elección múltiple	122
Gráfico 76 Ejercicio tres: Estructuración de oraciones	123
Gráfico 77 Evaluación: Estructuración de oraciones	124
Gráfico 78 Ejercicio cuatro: Detectar el error	124
Gráfico 79 Evaluación: Detectar el error	125
Gráfico 80 Información de los estudiantes	126
Gráfico 81: Participación de los estudiantes	126
Gráfico 82 Notas individuales de los estudiantes Gráfico	127
Gráfico 83 Estadísticas del progreso de los estudiantes	127

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO SUPERIOR DE POSTGRADO**

**EL USO DE LOS EJERCICIOS AUTOCORRECTIVOS CON RETROALIMENTACIÓN  
INMEDIATA EN EL APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA DEL IDIOMA INGLÉS**

**Autora: Adriana Jeanyne Guanuche Albán**

**Tutor: MSc. Serge Bibauw**

**Fecha: Septiembre 08 del 2014**

**RESUMEN**

El objetivo de esta investigación es determinar la influencia que tiene el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés. Por ello, se desarrolló este estudio cuasi experimental con tres grupos que estuvieron establecidos previamente a los cuales se les aplicó una preprueba, tratamiento y posprueba de gramática. La pre y posprueba manejó un formato similar pero lo que marcó la diferencia fue el tratamiento que se aplicó a los tres grupos. El grupo uno, trabajó con ejercicios en papel con retroalimentación colectiva; el grupo dos, trabajó con ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuesta: correcto e incorrecto y el grupo tres trabajó con ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas. Mediante el análisis estadístico de los datos obtenidos, los resultados revelan que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas influyen significativamente en el aprendizaje gramatical del idioma inglés.

**PALABRAS CLAVES:** EJERCICIOS AUTOCORRECTIVOS, RETROALIMENTACIÓN INMEDIATA, RETROALIMENTACIÓN EXPLÍCITA, EXPLICACIONES METALINGÜÍSTICAS.

**UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**INSTITUTO DE POSGRADO**

**THE USE OF SELF- CORRECTIVE EXERCISES WITH IMMEDIATE  
FEEDBACK IN ENGLISH GRAMMAR LEARNING.**

**Author: Adriana Jeanyne Guanuche Albán**

**Tutor: Serge Bibauw**

**Date: September 8th, 2014**

**ABSTRACT**

The objective of this investigation is to determine the influence of self-corrective exercises with immediate feedback in English grammar learning. Therefore, this quasiexperimental study was developed with three groups that were established before. To which a grammar pretest, a treatment and a posttest were applied. The pretest and the posttest had a similar format but what made the difference was the treatment applied in the three groups. Group one, worked with paper exercises and a collective feedback, group two worked with online exercises and explicit feedback with correct and incorrect answers and group three worked with self-corrective exercises with immediate feedback and metalinguistic explanations. Statistical analysis of data obtained show that self-corrective exercises with immediate feedback and metalinguistic explanations significantly influence in English language grammar learning.

**KEY WORDS: SELF-CORRECTIVE EXERCISES, IMMEDIATE FEEDBACK, EXPLICIT  
FEEDBACK, METALINGUISTIC EXPLANATIONS.**

Translation checked by:

MSc. Serge Bibauw C.I. 1751118769

# **THE USE OF AUTO CORRECTIVE EXERCISES WITH IMMEDIATE FEEDBACK IN ENGLISH GRAMMAR LEARNING**

## **INTRODUCTION**

Through the time a growing body of research has started to investigate the role of feedback by means of technology in second language learning. But in terms of corrective feedback with metalinguistic explanations is still too limited to find those kinds of studies. Therefore, it is important to research the real impact of corrective feedback with metalinguistic explanations in grammar learning through exercise practice.

Owing to this reason the primary aim of this study is to analyze if self-corrective exercises with immediate feedback and metalinguistic explanations can infer in English grammar learning. The secondary aim wants to compare immediate feedback (metalinguistic explanations) with other two types of feedback applied in this study and establish conclusions in order to improve grammar learning.

## **THEORETICAL FRAMEWORK**

The analyses of some literatures help us to determine that corrective feedback in second language learning has a significant progress in the last decade. However, there is no single literature that can explain all the aspects that involve corrective feedback in grammar learning for this reason this kind of feedback will continue in researching to the future (Mounira El Tatawy 2006).

A study related to the impact of corrective feedback in learning was done through error correction and by means of computers in text chat. This research was applied with L2 adult learners in whom the study explored learning outcomes followed by two corrective feedback treatments that were recasts and metalinguistic prompts. In the study 23 participants had to write a composition about a specific topic and when there was an error the computer sent them a message with a recast or metalinguistic explanation. Despite the limited feedback generated the results comparing these two kinds of feedback revealed that the metalinguistic computer explanations had efficiently learners to identify grammar mistakes, Sauro (2009).

Another study of corrective feedback was developed through the immersion of four classrooms which projects a clear idea of corrective feedback classification. The results of this study were obtained through the observation of six teachers in a teaching learning process. In this process, learners received error treatment that motivates them to repair their mistakes. By means of this research was possible to

identify the six types of corrective feedback that are: explicit correction, recasts, clarification requests, metalinguistic feedback, elicitation and repetition. By the purpose of our research will be important to pay attention to metalinguistic feedback.

It is a group of comments that show where the error is and help learners to self-repair errors and achieve the right answer. These metalinguistic explanations are the comments that generally are related to grammar topics. This type of explanations indicates learners that there is an error in their answer and motivates them to look for the correct answer. These metalinguistic remarks don't give to learners the answer just guides them to achieve the right one Lyster & Ranta (1997).

To self-repair errors it's relevant that learners know the types of errors they could make in learning process. These errors can be syntactic, lexical and L1 interference Morris (2005).

**Syntactic errors** are related to grammar structures like: prepositions, verb agreement and so on.

**Lexical errors**, are related to vocabulary

**L1 interference**, the use of L1 language interference (Spanish).

Also, there is a classification that shows the main types of error correction that can be applied in learning process. These types can be:

**General error correction**, when the teacher checks answers in front of the classroom and the exercise correction is in general terms.

**Individual error correction**: when the teacher corrects a learner's error or all classmates corrects a learner.

**Self-correction**: when learners self-repair their wrong answers, Leal & Sánchez (2009).

**Written comments**: when learners self-repair their wrong answer by means of the analysis of written comments, Lyster (2004)

Knowing this information learners will be connected in a near way to the learning process and will be interested in their self-repair error correction thanks of the metalinguistic explanation they will receive from corrective feedback (Rod Ellis, 2009).

This self-repair error can be done through exercises that contribute to grammar learning process. One advantage of using exercises in learning process is that provides feedback that helps learners to confirm their answers or encourages them to check their wrong answers and correct them at the ending of the exercise (Sauro Shannon, 2009).

## **METHODOLOGY**

### **Participants**

The informants in this study (n=45) were students from three different classrooms that were in the first English level at Polytechnic Salesiana University located in Quito, Ecuador. The participants' mean age was 19. All participants reported Spanish as their native language. For the study, the three groups were classified at random and the treatment time was planned for an hour. The first group (G1) worked with paper exercises and collective feedback, the second group (G2) worked with online exercises and explicit feedback (correct and incorrect answers) and the third group (G3) worked with self-corrective exercises with immediate feedback with metalinguistic explanations.

### **Target Form**

The target form used in this study was English Possessive Adjectives.

### **Materials**

The materials used in this study included computers with internet, paper exercises, as well as paper-pre and posttests used to measure learning of target form knowledge.

### **Collaborative writing activities**

In order to apply the treatment in G1, participants are engaged in writing exercises related to the study topic (Possessive adjectives).

### **Procedure**

At the beginning of the study participants of the three groups took a pre-test related to possessive adjectives. The pre-test was divided in four sections that were: complete the blanks, multiple choice, structure sentences and detect the mistake. Each item was graded over 1point; therefore the test was over 40 points and the time employed in each group was forty minutes per each one.

After the pre-test, the adjective pronouns class was developed in the three groups in a similar way with didactic materials that contributes to teaching learning process. After the adjective pronouns class was developed, next class participants of each group received a different treatment for nearly an hour, but this time differ from one group to another. The G1 worked with exercises in paper and at the end learners received a collective feedback given by the teacher. The G2 worked with exercises in a platform, at the end of each item exercise item learners received explicit feedback by means of a message that told learners that their answers were correct or incorrect and learners do not have the chance to insert another answer. Finally, G3 worked in the same platform of G2 but with self-corrective exercises and immediate feedback with metalinguistic explanations that let participants to

analyze those comments at the end of each item exercise and gives them the chance to self-repair their mistakes and insert a new answer for one more time.

After the treatment the three groups took the same post-test that had similar format of the pre-test.

### **Data Analysis**

This study employed (pretest, different treatment and posttest). To evaluate the effectiveness of the different feedback types, descriptive statistics for the pre-, and posttests were employed. Then, an analysis of variance (ANOVA), an average analysis (EXCEL), Z score calculator (GEOGEBRA) and Pearson r correlation coefficient calculator contributed to get the following results.

### **RESULTS**

The pre-test results show similar scores over /40 points. G1 obtained 14, 07/40p, G2 15, 50/40p and G3 14, 13/40p. The three groups after the treatment took the posttest and the participants' scores were: G1 obtained 21, 53/40p, G2 30, 53/40p and G3 35, 87/40p.

### **DISCUSSION**

The pretest results show that participants of three groups got a similar pattern of knowledge about possessive adjectives before the treatment. But posttest results show that what caused the difference in grammar learning were the different type of treatments applied in each group.

Statistical calculator ANOVA found that the treatments applied in the three groups caused a different impact in grammar learning. Also, the Z score, Excel and Geogebra calculator showed that the G3 that worked with online self-corrective exercises and immediate feedback with metalinguistic explanations obtained the highest score in posttest, which means that immediate feedback with metalinguistic explanations influenced a high impact in grammar learning followed by G2 which worked with online exercises and explicit feedback with binary answers (correct or incorrect) and finally G1 that worked with paper exercises and collective feedback. In fact the three groups improve their grammar learning but according to the posttest results immediate feedback influenced the most in grammar learning.

In terms of time, Pearson correlation calculator let us notice that there is a significant correlation between participants' score averages and the time employed in each grammar exercise. It means that the time a participant employs for an exercise does not determine the influence in grammar learning results. For instance, a student can employ much time a grammar exercise, this period of time does not determine that he/she gets a high or low score in his/her grammar exercise. As well as a participant can

employ few time for a grammar exercise, this period of time does not determine that the learner gets a high or low score in grammar exercises.

### **Limitations**

There were no significant limitations in this study. The only one was related to English lab reservation to apply the treatment in G2 and G3 but the ways it was just required an organization plan that was solved immediately.

### **CONCLUSION**

This study has examined the big impact that causes immediate feedback with metalinguistic explanations in English grammar learning in relation with collective and explicit feedback.

Despite the limited amount of time intended for the treatment, the results indicated that self-corrective exercises with immediate corrective feedback and metalinguistic explanations influenced in a significant way in English grammar learning. Finally, the results showed that time does not infer in grammar learning effects, a learner can spend much time or less time in an exercise and it does not determine that a student achieves a good or bad result in the final score.



## INTRODUCCIÓN

El presente estudio investigó el impacto del uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés, con el objetivo de determinar si este tipo de retroalimentación contribuye significativamente al aprendizaje gramatical de esta lengua extranjera. Además, el presente proyecto permitió establecer comparaciones sobre la efectividad del uso de la retroalimentación autocorrectiva en relación con otros dos tipos de retroalimentación que se aplicarán en este estudio.

Por ello, el desarrollo de este proyecto investigativo se efectuó en la Universidad Politécnica Salesiana, en donde se trabajó con tres paralelos de primer nivel de inglés, a quienes se aplicó diferentes tipos de tratamiento que permitieron al final del estudio establecer conclusiones y recomendaciones pertinentes a este tema de investigativo. Por lo tanto, el presente estudio está organizado de la siguiente manera:

En el capítulo uno, es posible constatar las razones por las cuales se decidió investigar la temática desarrollada así como también cuales son los objetivos que direccionan este proyecto.

En el capítulo dos, trata del marco teórico que está enfocado al análisis de estudios y teorías relacionadas al tema de esta investigación, tales como el estudio realizado por Sauro (2009), quien menciona la incidencia de la retroalimentación mediante el uso de computadoras en el aprendizaje gramatical. Así como también Morris (2005) quien menciona en su estudio el impacto de la metalingüística en el aprendizaje de un segundo idioma. A estos autores se suman varios que sustentarán la validez bibliográfica de este proyecto.

En el capítulo tres, es posible evidenciar la metodología empleada, la manera como se efectuó la investigación, el número de la población, la operacionalización de variables, el uso de técnicas e instrumentos para la recolección de datos, procesamiento y el tratamiento empleado.

En el cuarto y quinto capítulo, se evidencia los resultados y el análisis de los mismos, como los ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas influyen en el aprendizaje gramatical del idioma inglés.

En el sexto capítulo, determina conclusiones y recomendaciones del estudio realizado. Finalmente, la propuesta, que es la presentación de la plataforma Canvas con ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata relacionados a los temas gramaticales de primer nivel de la Universidad Politécnica Salesiana.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **1.1 Planteamiento del problema**

En la actualidad, el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en el primer nivel de la Universidad Politécnica Salesiana Campus Sur, es desarrollado a través de la práctica de ejercicios gramaticales en papel con una retroalimentación colectiva posterior. Es decir, al finalizar los ejercicios gramaticales, el docente induce o proporciona la respuesta correcta a través de una retroalimentación general para todo el salón de clase, lo que limita a cada estudiante la capacidad de analizar sus respuestas erróneas y a través del mismo llegar a la respuesta correcta mediante la autocorrección.

En otros casos, el aprendizaje de la gramática si se da a través de ejercicios con una retroalimentación explícita de respuestas binaria, que le da a conocer a cada estudiante si su respuesta fue correcta o incorrecta y no estimulan ni orientan a los aprendices al análisis de las respuestas erróneas y mucho menos a la autocorrección.

Es por esto que el presente proyecto pretende contribuir al mejoramiento del aprendizaje de la gramática del idioma inglés a través del estudio del uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata y la posible influencia de ellos en el proceso de aprendizaje de la gramática inglesa en los estudiantes de primer nivel de Inglés de la Universidad Politécnica Salesiana.

#### **1.2 Formulación del problema**

¿Cómo influye el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma Inglés en los estudiantes de primer nivel de Inglés de la Universidad Politécnica Salesiana?

La interrogante se responderá en el transcurso de la investigación, con la que se identificará si el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influye positivamente o no en el aprendizaje de la gramática del idioma Inglés.

### **1.3 Delimitación**

#### **1.3.1 Espacial**

El proceso investigación se llevó a cabo con los estudiantes de primer nivel de inglés de la Universidad Politécnica Salesiana, Campus Sur, de la ciudad de Quito.

#### **1.3.2 Temporal**

La investigación se ejecutó en el periodo académico 2013-2014, periodo comprendido entre el 09 de junio de 2014 y el 04 de julio de 2014.

### **1.4 Preguntas directrices**

- ¿Qué incidencia tiene el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva?
- ¿Qué influencia tiene el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios con retroalimentación explícita con respuestas binarias (correcto o incorrecto)?
- ¿Qué impacto causa la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas en el aprendizaje gramatical del idioma inglés?

### **1.5 Objetivos**

#### **Objetivo General**

Determinar la influencia del uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés de los estudiantes de primer nivel de inglés de la Universidad Politécnica Salesiana, Campus Sur.

#### **Objetivos Específicos**

- Establecer el impacto de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en relación con los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva.

- Precisar el impacto de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios en línea con retroalimentación explícita.
- Identificar la eficacia de la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas en el aprendizaje gramatical del idioma inglés.

## 1.6 Justificación

El proceso de aprendizaje del idioma inglés involucra tomar en cuenta diferentes aspectos y uno de ellos es el tipo de ejercicios gramaticales que se van a emplear durante el trascurso de adquisición estructuras del segundo idioma. Uno de estos tipos de ejercicios que buscan promover el aprendizaje de la gramática inglesa son los autocorrectivos en línea, que cuentan con una retroalimentación inmediata. La importancia del uso de estos ejercicios se resume en dos aspectos que son:

La primera radica en la autocorrección, los estudiantes al trabajar con ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata, tienen la posibilidad de autocorregirse mediante la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas que reciben al término de sus respuestas. Estas explicaciones metalingüísticas proporcionan la orientación a los aprendices para llegar a la respuesta correcta mediante comentarios claves que originen el análisis de la respuesta errónea. Sin embargo, dichas explicaciones metalingüísticas no solo están enfocadas a que los aprendices encuentren la respuesta correcta, sino también permiten a los aprendices que respondieron acertadamente a los ejercicios gramaticales confirmar sus respuestas y analizar el porqué de las mismas.

La segunda se enfoca en la ventaja de la retroalimentación inmediata, los estudiantes al trabajar con este tipo de ejercicios en línea tienen la oportunidad de recibir la retroalimentación con explicaciones metalingüísticas de manera personalizada al momento que el aprendiz termina el ítem o ejercicio realizado. Con ello se proyecta a que los estudiantes tengan la posibilidad de autocorregirse y de esta manera crear un vínculo en que los aprendices estén más comprometidos en el avance de su aprendizaje gramatical.

Sin embargo, se presume que estas ventajas no son proporcionadas por otros ejercicios. Por ejemplo, los ejercicios gramaticales realizados en papel con una retroalimentación colectiva limitan a los estudiantes a analizar sus respuestas incorrectas de forma personalizada y peor aún restringen la posibilidad que los aprendices sean actores de buscar la respuesta correcta mediante la autocorrección.

A esto se suman los ejercicios realizados en línea pero con retroalimentación explícita de respuestas binarias (correcto o incorrecto) que al término de una respuesta o ítem informan a cada aprendiz si su respuesta fue correcta o incorrecta, lo que permite determinar que proporcionan una retroalimentación limitada que no incentiva a los estudiantes a analizar el error ni a buscar la respuesta correcta mediante la autocorrección.

En los dos tipos de ejercicios anteriormente mencionados, es posible constatar que los estudiantes cumplen un rol receptor más no de actor como en los ejercicios auto correctivos con retroalimentación inmediata que buscan involucrar a los estudiantes a autocorregirse con el objetivo de lograr un aprendizaje gramatical significativo.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1 El Aprendizaje Gramatical**

El aprendizaje gramatical es considerado como una importante herramienta que juega un papel importante dentro del aprendizaje de un segundo idioma Viñes (2003). El proceso de aprendizaje direcciona a los aprendices a centrar la atención de un determinado tópico gramatical de esta manera conecta a los estudiantes a comprender, procesar y producir las estructuras gramaticales empleadas, Rod (2006).

##### **2.1.1 Activación del aprendizaje gramatical**

La activación del aprendizaje gramatical consiste en establecer claramente la actividad a realizarse, esto implica tener claro los objetivos, el nivel de motivación, la estructura gramatical a practicarse y el nivel de interés de los estudiantes hacia el proceso. Ur (1988) menciona que existen varias maneras de verificar si el estudiante está realmente involucrado en el aprendizaje, estas son: a través del nivel de participación, interés e entusiasmo que proyectan los mismos. Por ello, para que la activación del aprendizaje se dé exitosamente la autora anteriormente mencionada, recomienda considerar los siguientes aspectos:

- **Recepción sin una respuesta abierta**

La presentación del tópico gramatical a analizarse debe desarrollarse en un contexto lo más natural posible, de manera que los aprendices se vayan familiarizando con el tema gramatical. No es recomendable, realizar preguntas antes de constatar una comprensión grupal del tema que se está abordando. Para la activación del aprendizaje, Ur (1988) no recomienda trabajar con actividades de audio y lectura, cuyo análisis sea llevado a cabo en silencio porque no permitirá constatar el aprendizaje del estudiante, por lo tanto es más conveniente que el estudiante responda abiertamente a la activación del conocimiento.

- **Recepción con repuestas mínimas**

En el proceso de activación del aprendizaje es posible que los estudiantes estén expuestos a contestar a las preguntas del docente con respuestas cortas que permitan el inicio del aprendizaje. Así Ur (1988) menciona que estas respuestas cortas, no deben ser consideradas como producción del nuevo conocimiento gramatical, simplemente es una respuesta al proceso de activación.

#### - **Intercambio docente-estudiante**

Una de las técnicas empleadas para la activación del aprendizaje es la citada por Ur (1988),

"The most common kind of verbal interaction in the classroom is the teacher-student 'ping-pong' exchange "( p. 27)<sup>1</sup>

“ El tipo de interacción más común en la clase es la de docente-estudiante, intercambio ‘ping-pong’”.

Este método, permite al docente crear un pequeño diálogo en el que el docente pregunta y el estudiante responde. A través de esto, el docente puede tener una idea clara de los resultados del proceso de activación del conocimiento del estudiante.

#### - **Intercambio estudiante-docente**

La iniciación del conocimiento también es posible que se dé viceversa, es decir ya no es el docente el que empieza la activación del proceso de aprendizaje sino el o los aprendices, como menciona Ur (1988)

"There is also the possibility of a reverse 'ping-pong, where the student initiates the exchange, and the teacher responds'" (p. 27)<sup>2</sup>.

En efecto, como se menciona en la cita anterior es posible que el estudiante empiece la activación del aprendizaje mediante la formulación de preguntas al docente y el aprendiz decide el contenido y la iniciativa de sus ideas. Esta técnica es poco común, sin embargo es una posible opción para activar el aprendizaje.

#### - **Lluvia de ideas**

La lluvia de ideas consiste en proporcionar a los estudiantes una pauta que motive al aporte de ideas acerca de la estructura gramatical a desarrollarse. Ur (1988) señala que este tipo de técnica promueve la iniciativa de los aprendices a participar en la construcción del conocimiento debido a que promueve la intervención activa de los estudiantes en el proceso.

---

<sup>1</sup> Ur (1988) “El tipo de interacción más común en la clase es el intercambio del estudiante-profesor ‘ping-pong’” (p. 27).

<sup>2</sup> Ur (1988) “Existe la posibilidad de un ‘ping-pong’ de viceversa, donde el estudiante inicia el intercambio y el docente responde” (p.27).

#### - **Cadena**

El docente conjuntamente con los estudiantes activa el proceso de aprendizaje a través de una actividad que involucra a la participación activa de los aprendices, la misma que inicia al momento que el docente incita la actividad mediante una pregunta, misma que será respondida por el primer aprendiz, luego el segundo aprendiz da su respuesta a la misma interrogante y así sucesivamente este proceso se repite en forma de cadena todos los estudiantes dan sus respuestas en base a la pregunta inicial pero cada uno de ellos responde diferente en base a su información personal. Una ventaja que proporciona esta técnica es la mencionada por Ur (1988)

“This technique produces a high proportion of learner talk, while allowing the teacher to monitor” (p. 28)<sup>3</sup>

Con esto, se entiende que esta técnica activa el conocimiento del estudiante y a la vez contribuye a que el docente verifique por medio de la observación el avance de la activación del aprendizaje.

#### - **Trabajo en parejas**

Los estudiantes activan el proceso de aprendizaje a través de la iniciación de pequeños diálogos o la ejecución de encuestas en parejas. Según Ur (1988) la ventaja de esta técnica es que permite que los aprendices obtengan diferentes tipos de resultados mediante la misma pregunta.

## **2.2 Organización del proceso de aprendizaje gramatical**

Múltiples son los aspectos que se deben tomar en consideración para organizar y desarrollar exitosamente el proceso de aprendizaje gramatical. Uno de ellos es direccionar las actividades a realizarse con un determinado objetivo, mismo que esté vinculado a realizarse en un contexto real, (Sauro Shannon, 2009). Por ello, Ur (1988) categoriza el aprendizaje de estructuras en cuatro secciones que son: Presentación, explicación, práctica y prueba.

---

<sup>3</sup> Ur (1988) “Esta técnica influye en gran proporción a la comunicación oral del estudiante, y a la vez permite al docente monitorear el trabajo” (p.28).



### **2.2.1 Presentación**

La presentación del nuevo tema gramatical puede darse de diferentes maneras por ejemplo: a través de un texto escrito, un dialogo, entre otros. El objetivo de esta primera etapa es conectar a los estudiantes con la nueva estructura en la cual tienen la oportunidad de percibir el significado y la estructuración del nuevo tópico a estudiarse.

### **2.2.2 Explicación**

El segundo paso abarca netamente la nueva estructura gramatical, el significado, el funcionamiento, el uso y las reglas. El objetivo está centrado a que los aprendices entiendan claramente los diferentes aspectos de la estructura. Dependiendo de la temática a estudiarse y del nivel de los estudiantes, será el tema gramatical a desarrollarse, en algunos casos será necesario emplear la lengua materna, traducir, hacer generalizaciones, entre otros con el objetivo de llegar a la comprensión de la temática y con ello al aprendizaje. Todo variará de acuerdo a las circunstancias en las que se dé el proceso.

### **2.2.3 Práctica**

Ur (1988) señala que la parte más importante del proceso de aprendizaje gramatical es “ la práctica” ya que a través de su ejecución es posible consolidar el aprendizaje en la memoria de largo plazo y a su vez proporciona la capacidad a los aprendices de entender y producir ejemplos acerca de la estructura desarrollada.

La práctica consiste en la serie de ejercicios que se realizan en clase o en casa para reforzar lo aprendido. Dichos ejercicios tienen el propósito de transmitir el conocimiento adquirido de la memoria de corto a largo plazo. A través de la práctica es posible emplear diferentes tipos de ejercicios que complementarán el aprendizaje gramatical y por ende, la segunda lengua.

La práctica debe ser vista como un proceso en el cual los aprendices se sienten motivados a practicar y reforzar las estructuras gramaticales y no perciban la ejecución de ejercicios como una práctica más que se debe cumplir dentro del proceso educativo. Por ello, el interés que poseen los estudiantes es un factor que amerita ser considerado al momento de realizar los ejercicios prácticos de las estructuras gramaticales. Por esto, si los estudiantes encuentran difícil o desmotivante un ejercicio tienden a aburrirse, o a aparentar estar involucrados en la actividad pero en la realidad no es así, los aprendices en la mayoría de casos no se encuentran conectados al trabajo colectivo.

#### **2.2.4 Prueba**

La última parte del proceso, es la prueba que permite chequear el trabajo realizado por los estudiantes al final de la ejecución del proceso de aprendizaje gramatical.

### **2.3 El proceso de aprendizaje gramatical**

El proceso de aprendizaje de un segundo idioma debe darse de forma natural de la misma manera como adquirimos la lengua materna, estar expuestos a un ambiente de motivación que propicie el desarrollo del aprendizaje.

Sin embargo, Ur (1988) menciona que cuando se trata del aprendizaje de un segundo idioma como lo es el inglés, la oportunidad de exposición a la adquisición del segundo idioma no es tan fácil por el medio en que vivimos. Por lo tanto, es necesario que el docente tome en cuenta múltiples aspectos de modo que este proceso se lleve a cabo de la mejor manera. Algunos de estos aspectos a considerarse son: el tiempo, que debe ser coordinado de la manera más efectiva posible; las actividades a aplicarse, tales como: ejercicios de concentración, motivación, así como también de pronunciación, vocabulario y gramática.

En cuanto se refiere al aprendizaje gramatical, Ur (1988) señala que debe ser visto como un proceso que está en constante evolución que debe ser seguido continuamente y no determinarlo como un proceso que tiene fin. Por ello, el señalar el proceso de aprendizaje gramatical como un ítem activo de estudio, involucra al docente en llevar a cabo ejercicios escritos y orales que fortalezcan constantemente el avance del proceso.

#### **2.3.1 El proceso de aprendizaje gramatical mediante el uso de ejercicios**

Durante el proceso de aprendizaje es posible incorporar ejercicios, que estén enfocados al contenido que se esté desarrollando. La realización de los ejercicios permite a los estudiantes conocer los resultados de su trabajo e identificar las respuestas correctas e incorrectas de la actividad realizada.

Un estudio, realizado por Ellis, New Zealand, Ministry of Education, Research Division, & Auckland Uniservices (2005) menciona que es importante identificar los contextos y parámetros en los cuales se

va a desarrollar la práctica gramatical que de acuerdo a la teoría del comportamiento da a conocer que el aprendizaje del idioma está expuesto a un ambiente en el cual los estudiantes aprenden de las respuestas correctas que se originan de la repetición y práctica de ejercicios.

En cuanto se refiere al aprendizaje de estructuras va acompañado de la práctica de ejercicios. La ejecución de los mismos permite que los aprendices estén en contacto con el idioma a través de la práctica. Para Ur (1988), la práctica gramatical mediante ejercicios representa un soporte en el proceso educativo porque permite corregir y reforzar los conocimientos y más aún cuando en el proceso de aprendizaje los estudiantes se enfrentan a estructuras que les representan mayor complejidad de comprensión; la mejor alternativa está en aprender y practicar a través de ejercicios escritos .

Otras son las ventajas de trabajar con ejercicios en el proceso de aprendizaje, una de ellas es que promueven y apoyan la activación del proceso mental de los aprendices a través de sus actividades y recursos. Debra Hoven (1999) señala que el trabajar con ejercicios incentiva la autonomía del aprendiz, motiva la autocorrección y la corrección en parejas mediante la retroalimentación. Incorpora la autoexploración, de esta manera los aprendices son capaces de descubrir y analizar las razones por las cuales sus respuestas fueron incorrectas en los ejercicios realizados. Para tener la posibilidad de llegar a la autocorrección Krashen (1989; 2003) menciona que es necesario Menciona que es necesario que los aprendices sean monitoreados e informados de los errores cometidos con el objetivo de direccionarles a identificar la regla gramatical que fue empleada incorrectamente de esta manera los aprendices estarán enfocados a la autocorrección y con ello al aprendizaje.

Otra de las ventajas de trabajar con ejercicios en el proceso de aprendizaje gramatical es que aporta como un vínculo facilitador que permite a los aprendices aclarar la estructura gramatical que presente confusión o duda y por otro lado, al docente le permite crear la seguridad que los estudiantes están avanzando en el proceso de aprendizaje Ur (1988).

Es importante mencionar, que la autora mencionada anteriormente manifiesta que el proceso de ejecución de ejercicios debe ser realizado paulatinamente tomando en cuenta la complejidad y significancia de los mismos. Es decir, la práctica de los ejercicios debe darse progresivamente, desde los más sencillos hasta los más complejos.

### **2.3.2 El aprendizaje gramatical mediante la tecnología**

La innovación tecnológica va de la mano de los avances del aprendizaje de un idioma ya que permite integrar el uso de los recursos tecnológicos en el desarrollo del aprendizaje y por ende en la adquisición gramatical de un idioma. A esto Waschauer & Healey (1998) mencionan:

“Technological and pedagogical developments now allow us to more fully integrate computer technology into the language learning process” (p. 11)<sup>4</sup>.

Sin duda, con el pasar de los años, varios son los estudios que se han realizado para determinar la efectividad del uso de la tecnología en el aprendizaje de un idioma extranjero. Uno de ellos es el realizado por Egbert & Petrie (2005) quienes comparan el uso de la tecnología con el uso de los materiales tradicionales en los resultados del aprendizaje de un grupo de adultos de la lengua extranjera. Al final de sus estudios, señalan que efectivamente el emplear recursos tecnológicos incide en la motivación y demuestra que los estudiantes disfrutaban realizar actividades empleando este tipo de medios dentro del aprendizaje del segundo idioma y con ello el aprendizaje gramatical.

Otro estudio es el realizado por Nutta (1998), que analiza el aprendizaje de la gramática del idioma inglés a través de instrucciones proporcionadas por el computador y las compara con las instrucciones dadas por el docente sin la participación de la tecnología. Los resultados de la investigación, demostraron que obtuvieron calificaciones significativamente más altas en el manejo de estructuras gramaticales los estudiantes que trabajaron con instrucciones dadas por el computador que los estudiantes que ejecutaron el proceso solo con las herramientas dadas por el docente sin el uso de la tecnología. De ahí la importancia de incluir recursos tecnológicos en el aprendizaje del idioma inglés primero porque motiva a los estudiantes y segundo porque influye positivamente en el aprendizaje de la lengua extranjera.

#### **2.3.2.1 Aprendizaje del Idioma Inglés asistido por el Computador**

Los avances tecnológicos han influenciado en gran medida en las actividades que se ejecutan en el proceso de aprendizaje. Las actividades que ofrecen las computadoras para desarrollar el proceso de aprendizaje son varias, así lo señala Lee (2007). Varios años atrás ha sido posible incluir actividades en línea que permitan a los estudiantes establecer su ritmo de aprendizaje dentro o fuera del salón de

---

<sup>4</sup> Waschauer & Healey (1998) “El desarrollo tecnológico y pedagógico nos permite integrar mucho mas la tecnología del computador en el proceso de aprendizaje del idioma” (p. 11).

clase, con esto los aprendices emplean el tiempo que consideran necesario para las actividades propuestas en el aprendizaje usando el computador.

Warschauer & Healey (1998) señalan algunas ventajas que los aprendices tienen al emplear actividades o ejercicios usando el computador, estas son:

- La oportunidad de aprender el segundo idioma de manera diferente. Es decir, adquirir el nuevo conocimiento mediante una herramienta tecnológica como lo es el computador.
- Trabajar con ejercicios o actividades interactivas.
- Emplear el tiempo eficazmente.
- Motivar a los estudiantes a llegar al conocimiento mediante el uso del computador.
- Aprender o realizar ejercicios del nuevo conocimiento en forma individual.
- La ventaja de recibir una retroalimentación inmediata que permita analizar si la respuesta proporcionada a la actividad es correcta o incorrecta.

En el siguiente capítulo abordaremos las ventajas que proporciona trabajar con actividades que proporcionen retroalimentación correctiva en el aprendizaje gramatical.

## **2.4 La Retroalimentación Correctiva**

### **2.4.1 Descripción de la Retroalimentación Correctiva**

La retroalimentación correctiva comprende el conjunto de comentarios que son proporcionados a los aprendices cuando cometen un error en el uso del idioma Lightbown, P. M. & Spada N (1999). Estos comentarios y sugerencias representan la retroalimentación correctiva que los aprendices reciben durante el proceso de aprendizaje Hyland K & Hyland F (2006).

A estas descripciones de lo que es la retroalimentación correctiva se suma la que expresa Rod Ellis (2006) :

"Corrective feedback takes the form of responses to learner utterances that contain an error" (p. 2)<sup>5</sup>.

Con la cita anteriormente mencionada se reafirma que la retroalimentación es un instrumento que se emplea durante el proceso de aprendizaje para corregir errores que los estudiantes presenten durante el

---

<sup>5</sup> Rod Ellis (2006) "La retroalimentación correctiva da respuestas a las declaraciones de los aprendices que contienen un error" (p. 2).

proceso de aprendizaje mediante la retroalimentación correctiva que se origina a través de la corrección del error.

#### **2.4.2 La Corrección del Error**

El error es considerado un aspecto inevitable en el proceso de aprendizaje en el que el docente y los aprendices deben tomar ventaja como un soporte que este encaminado a reforzar el proceso de aprendizaje. ( Celce-Murcia, M, 1991)

Sin embargo, en el pasado los errores eran considerados aspectos negativos dentro del proceso de aprendizaje y en ningún momento eran tomados en cuenta como un factor fundamental pero con el paso de los años y por los aportes brindados de varios lingüistas como son Piaget y Chomsky se empieza a considerar al estudiante como el ser que usa su contexto para desarrollar sus conocimientos adquiridos de una manera significativa (Leal Adelina & Sánchez Pablo, 2009).

Por lo tanto, la corrección de errores se efectuará durante el proceso de aprendizaje de diferentes maneras, Rod Ellis (2009)

”Methodologists and SLA researchers have identified a number of different ways in which errors can be corrected” (p. 6)<sup>6</sup>.

Existiendo diferentes maneras de corregir errores, Muñoz Rosa (2010) menciona que existen diferentes formas de constatar el progreso del aprendizaje, interlingua es uno de ellos ya que permite percibir la asimilación del idioma en un contexto real producto del resultado del proceso cognitivo interno. La corrección de errores está relacionada al término Interlingua que fue citado por Larry Selinker en 1971 y revisada por el mismo autor en 1992. Interlingua es una fase intermedia en el que el estudiante crea desde su interior una fase irreal que es una mezcla de la lengua materna y la segunda lengua que está aprendiendo y en base a esa información produce el conocimiento que sea necesario en el segundo idioma. Al ser este sistema creado por los aprendices es incuestionable que cometerán errores, es en esta etapa donde es necesario la corrección Leal Adelina & Sánchez Pablo ( 2009).

Es importante, definir que la presencia del error en el manejo del lenguaje se da por el uso inapropiado del idioma. Sin embargo, es relevante mencionar que el error es considerado un fenómeno natural que

---

<sup>6</sup> Rod Ellis (2009) “Metodólogos e investigadores del aprendizaje de la segunda lengua han identificado un número de maneras en las que los errores pueden ser corregidos” (p. 6).

se presenta en el aprendizaje. El análisis del error, es el proceso que permite determinar la incidencia, la naturaleza, las causas y consecuencias del manejo del idioma (James, 2013).

Sin embargo, Leal & Sánchez (2009) mencionan que existen cuatro fases mediante las cuales los errores van progresando y estas son:

#### **2.4.2.1 Fases del Progreso del Error**

##### **- Fase de errores aleatorios**

En esta fase los aprendices emplean el segundo idioma de manera libre y abierta sin estar pendiente que cometer errores en las estructuras gramaticales de la lengua que están adquiriendo. Consecuentemente, los estudiantes serán capaces de analizar e identificar las estructuras que estuvieron formuladas correcta e incorrectamente.

##### **- Fase Emergente**

Los estudiantes tienen en su mente ciertos patrones gramaticales que no pueden estar internalizados correctamente en su cien por ciento, pero en la mente de los aprendices son las más apropiadas. Adicionalmente, en esta fase los estudiantes ya son capaces de identificar ciertos parámetros gramaticales y con ello desde su interlingua ir corrigiéndose algunos de sus errores.

##### **- Fase de sistematización**

En esta instancia los estudiantes ya poseen la capacidad de notar los errores que cometieron y posteriormente estar habilitados a corregirlos.

##### **- Fase de estabilización**

En la última fase los aprendices ya gozan del conocimiento de las estructuras y están en capacidad de manejar los temas conocidos y aun los un poco más profundos sin novedad alguna. El número de errores baja en un gran por ciento.

#### **2.4.2.2 Tipos de errores**

Vinagre& Muñoz (2011) menciona que antes de corregir los errores es importante que los estudiantes conozcan la clasificación de los mismos para que tengan en cuenta cual fue su error y que van a autocorregirse.

En base a Steveker (2002) los errores gramaticales se clasifican en: primero; error de concordancia, relación que existe entre sujeto y verbo; segundo, error en el uso de una palabra; tercero; omisión o erróneo uso del artículo, cuarto; inapropiado uso del pronombre; quinto, incorrecto uso del tiempo gramatical; sexto, incorrecta estructuración de la oración y errónea construcción gramatical

Sin embargo, GaBford (1998) clasifica a los errores gramaticales en diez y seis tipos: error de caso, error de género, error del uso del tiempo, error en el uso de auxiliares o verbos modales, error en el orden una palabra, error en la conjugación, error en la raíz del tiempo, incorrecto uso de una palabra, incorrecto uso de una expresión, incorrecto uso de una preposición, omisión de un pronombre, error de escritura, omisión de una palabra, incorrecto uso de un conector o pronombre, error innecesario o involuntario y error de puntuación

Por otro lado, Morris (2005) a través de un estudio observó los errores que cometieron los aprendices mientras interactuaban a través del computador. En esta investigación se empleó la retroalimentación correctiva para corregir y reparar los errores producidos por los estudiantes, consecuentemente, el estudio reveló que los errores producidos fueron examinados y clasificados de la siguiente manera:

- **Errores sintácticos:**  
Carencia del uso de artículos, preposiciones, pronombres, concordancia entre el sujeto y el verbo, plurales y estructura de la oración.
- **Errores léxicos:**  
Imprecisión, inapropiado uso de los términos lexicales, errónea derivación de verbos, adjetivos y adverbios.
- **Inferencia de L1:**  
El uso involuntario del español en lugar del idioma Inglés.

#### **2.4.2.3 Tipos de Corrección del Error**

Según Leal & Sánchez (2009) los tipos de corrección son:

- **Colectiva**

Este tipo de corrección se da en forma grupal es decir que el docente toma el rol principal en el salón de clase y realiza la corrección en forma colectiva.



- **Cooperativa**

En este tipo de corrección los estudiantes intervienen apoyándose unos a otros en la corrección y proporcionándose las respuestas correctas..

- **Individual**

Intervienen dos clases de corrección individual la primera que se dan en la el profesor corrige al estudiante y la segunda cuando un grupo de estudiantes corrigen a un aprendiz

- **Autocorrección**

Es el tipo de corrección más abierto que permite a los aprendices a autocorregirse y analizar los errores y tomar en cuenta por qué falló en sus respuestas. Para Stryker (1997) la autocorrección es una técnica que motiva a los estudiantes a desarrollar una conciencia de responsabilidad por su aprendizaje y por el uso del idioma. A esto añade que esta técnica debe ser aplicada en el momento en el que el docente crea conveniente dentro del proceso de aprendizaje.

- **Comentarios Escritos**

Lyster (2004) realizó un estudio en una clase de francés, en la que le fue posible constatar que los comentarios escritos muestran una gran ventaja para los aprendices que lo reciben ya que estimulan la autocorrección de los errores.

Steveker W (2002) añade otra clasificación de retroalimentación que se da de acuerdo a los tres tipos de errores que son: ortográfico, errónea elección, y error de género; masculino, femenino, singular o plural. El primero, ortográfico se da cuando los aprendices escriben la palabra o palabras con errores ortográficos; errónea elección, cuando los aprendices seleccionan la respuesta equivocada por falta de conocimiento o confusión en el tema del ejercicio; y la última error de género, inconsistencias en la palabras género y número.

## **2.4 3 Importancia de la Retroalimentación Correctiva**

La retroalimentación correctiva permite a los aprendices recibir comentarios precisos durante el transcurso del aprendizaje. Dichos comentarios representan mucha utilidad cuando se dan durante el desarrollo del aprendizaje y no al final del mismo como lo sustenta DeKeyser (2007) quien señala

“Feed-back should not be delayed too much because it may be most efficient when it is provided while the procedural “knowledge” that led to the error is still active in memory” ( p. 103)<sup>7</sup>.

De esta manera, es recomendable que la retroalimentación no sea postergada debido a que el error puede ser corregido más efectivamente cuando se encuentra en la memoria de corto plazo. En el momento que los estudiantes detectan sus errores están en la capacidad de corregirlos a tiempo y evitar la fosilización. Gass (1991) menciona que a partir de los errores cometidos parte la iniciativa de la autocorrección y con ello evitar que los aprendices profundicen sus conocimientos equívocos a la memoria de largo plazo. La efectividad de cualquier tipo retroalimentación correctiva depende de los antecedentes de conocimientos de los aprendices y cualquier mejora será reflejada durante el proceso de aprendizaje de la segunda lengua (Ohta, 2001).

Con esto, varios de los estudios investigativos se han visto direccionados a analizar el rol de la retroalimentación correctiva en el aprendizaje de una segunda lengua. Uno de estos estudios investigativos fue realizado por Russell & Spada (2006) quienes al culminar con su investigación revelaron la importancia en la efectividad de la retroalimentación correctiva en el aprendizaje, misma que radica en proporcionar oportunidades a los estudiantes de autocorregirse.

Por ejemplo señalar por escrito la existencia de un error despierta la necesidad de los estudiantes a través de una responsabilidad individual de buscar la respuesta correcta. Sin embargo, en algunos casos se presentan problemas, ya que los aprendices están acostumbrados a que el docente le corrija y le dé la respuesta correcta. De tal manera, el crear la necesidad de buscar la respuesta correcta a un ejercicio, representa un factor positivo debido a que despierta la incentiva en los estudiantes de poseer ese espíritu de responsabilidad y de aprendizaje individual (Rod Ellis, 2009).

Por otro lado, es importante tener en cuenta que si el estudiante va a autocorregirse debe poseer el conocimiento necesario de lo que va a hacer. Una alternativa se plantea motivar a los aprendices a que se autocorrijan si se equivocan, proveerles las respuestas correctas (Doughty & Varela, 1998).

Para Ur (1988) menciona que para los estudiantes que previamente han trabajado con diferentes tipos de ejercicios les podría resultar más fácil trabajar con ellos. Por otro lado, los aprendices que tienen la oportunidad de autocorregirse a través del uso de estos recursos les podrían representar un grado mayor de complejidad.

---

<sup>7</sup> DeKeyser (2007) “La retroalimentación no debería ser retrasada demasiado porque podría ser más eficiente cuando es proveída durante el proceso del “conocimiento” para guiar a los errores cuando están aun en la memoria activa” (p.103).

Según varios estudios comparativos, se demuestra que es muy limitado identificar si un tipo de retroalimentación correctiva es más eficaz que otra. Sin embargo, resultados de investigaciones han encontrado ventajas del uso de retroalimentación correctiva en ciertas formas y en ciertos aprendices lo que les permite a los estudiantes la oportunidad de producir resultados acompañados de una retroalimentación que directa o indirectamente aporta con una información metalingüística referente de la segunda lengua (Sauro, 2009).

Sin embargo, el mismo Sauro (2009) menciona que una de las ventajas de la retroalimentación correctiva es que facilita el aprendizaje de ciertas formas de la segunda lengua que a simple vista resultaban difíciles de asimilarse. Otro de los aspectos positivos que brinda la retroalimentación correctiva es que atrae la atención de los aprendices y se proyecta a identificar los errores y autocorregirlos.

Además, es posible señalar la investigación realizada por McDonough (2005) que fue aplicada a dos grupos de estudiantes, de los que el primer grupo recibía retroalimentación, que le permitía obtener un mejor resultado en el proceso de aprendizaje. Consecuentemente, fue posible apreciar el notable progreso de los aprendices, quienes fueron promovidos a un niveles más avanzados con a mayor grado de complejidad. Este hecho no sucedió con el segundo grupo que no recibió la retroalimentación en su proceso de aprendizaje. Los precedentes de la investigación destacan la importancia de la retroalimentación correctiva en el aprendizaje ya que aporta positivamente al desarrollo de sus conocimientos.

Sin duda alguna, las ventajas que brindan la retroalimentación correctiva en el proceso de aprendizaje están enfocadas en la forma cómo se provee la corrección de errores en el proceso de aprendizaje. Por tal razón, si la retroalimentación correctiva es generada satisfactoriamente, los estudiantes tienen la oportunidad de comparar su producción (respuestas de algún ejercicio realizado en la clase) con otros. La ventaja de la retroalimentación correctiva según Ohta (2001) esta direccionada a incentivar a los aprendices a manejar sus propios recursos al momento de corregir errores.

Para Chaudron Craig (1988) la información recibida a través de la retroalimentación permite a los aprendices modificar, ratificar o no una respuesta dada por ejemplo acerca de una estructura gramatical. Estas manifestaciones dependen de varios factores que comprenden la atención prestada y la comprensión por parte los aprendices.

No siempre el proceso de aprendizaje emplea una retroalimentación en la que se exprese directamente una respuesta correcta los aprendices pueden ser proveídos de diferentes clases de retroalimentación correctiva para llegar a la corrección y por ende a la respuesta correcta.

Cabe mencionar que en la culminación del proceso de retroalimentación correctiva los aprendices dejan a un lado las hipótesis erróneas que tenían acerca de un determinado tema e inmediatamente lo reemplazan correctamente por la respuesta o contestación apropiada (Schachter, 1991) .

Con el pasar de los años se ha investigado el efecto que casusa la retroalimentación correctiva en el aprendizaje de una segunda lengua, sin embargo, Seedhouse (2001) menciona que es necesario enfatizar que existen múltiples estrategias para corregir los errores de los estudiantes en el proceso de aprendizaje ya queda en analizar cuál es el más apropiado dependiendo de las necesidades de los aprendices.

#### **2.4.4 Condiciones para una exitosa Retroalimentación Correctiva**

Varios son los aspectos que se deben tomar en cuenta para que la retroalimentación correctiva funcione efectivamente. Han Zhao ( 2001) afirma que existen cuatro condiciones que se deben analizar para que la reformulación correctiva sea exitosa. Estas son: atención individualizada a los aprendices, enfocarse en un solo tipo de error en un tiempo determinado, profundidad del proceso y preparación para el desarrollo de los conocimientos de los aprendices.

Otra condición para la eficacia de la retroalimentación correctiva es considerada por Vinagre & Muñoz (2011) quienes señalan que es importante tomar en cuenta el conocimiento y capacidad que poseen los aprendices para identificar el tipo de error que cometieron, si eso es posible, será más simple que modifiquen el error realizado.

#### **2.4.5 La Retroalimentación Correctiva mediante Computadoras**

La retroalimentación correctiva y el aprendizaje de una segunda lengua han generado múltiples investigaciones que se han enfocado en la relación interactiva que existe entre estas dos variables. Sauro (2009) menciona que esta relación interactiva se ha desarrollado gracias a las herramientas

tecnológicas que en la actualidad están a disposición para establecer una conexión con el aprendizaje de una segunda lengua.

Uno de los estudios que involucran el uso de la tecnología y la retroalimentación correctiva es el realizado por Morris (2005) en el que analizó el proceso de reparación de errores a través de la retroalimentación correctiva y el uso del computador. Esta investigación fue realizada en un grupo de niños en quienes también se estudió los tipos de errores y retroalimentación. La exploración demuestra que el proceso de aprendizaje a través del uso del computador brinda oportunidades para el desarrollo del idioma a los aprendices ya que provee retroalimentación y emplea la retroalimentación, como elementos cruciales para el desarrollo de la segunda lengua.

## **2.5 Tipos de Retroalimentación Correctiva**

El estudio realizado por Sauro (2009) acerca de los tipos de retroalimentación correctiva en línea, permite determinar que existen dos tipos de retroalimentación correctiva gramatical en línea, las cuales son: Metalingüística y Reformulación Correctiva (Recast).

### **- Metalingüística,**

Es el grupo de comentarios, claves, preguntas en línea que tienen como objetivo direccionar a los aprendices a identificar la estructura gramatical en la que se presentó el error. A esto Morris (2005) añade que a este grupo de comentarios metalingüísticos orientan a los estudiantes a llegar a la contestación apropiada pero no proporcionan la respuesta correcta al error.

Por ejemplo: Al finalizar el ejercicio, un estudiante se equivocó en el verbo. De inmediato recibirá una pregunta como la siguiente: ¿El verbo va en infinitivo o en gerundio? Esta interrogante será la base que permita a los aprendices analizar cuál es el error gramatical Morris (2005).

A lo expuesto anteriormente Viñes (2003) añade las explicaciones metalingüísticas permiten a los docentes de un segundo idioma atraer la atención de los aprendices a crear una consciencia crítica que reflexione y analice las estructuras del idioma con miras a poseer la proficiencia de la segunda lengua.

### - **Reformulación Correctiva (Recast)**

Lyster & Ranta (1997) señalan que la reformulación correctiva consiste en proporcionar a los aprendices la respuesta correcta, mediante la cual los aprendices analicen la respuesta y se autocorrijan mediante la repetición de la respuesta correcta.

Para Morris (2005) la reformulación correctiva, se basa en la reformulación implícita inmediata; total o parcial de la palabra o frase incorrecta. Dichas reformulaciones correctivas pueden ser morfológicas, sintácticas, fonológicas o lexicales (Rod Ellis, 2009).

Ejemplos:

S1: Él lavar...                      He wash.... (wrong form)

S2: Él lava...                      He washes (correct form)

A esta clasificación, Rod Ellis (2009) añade otro tipo de estrategias de retroalimentación correctiva que si bien es cierto, no menciona que pueden realizarse en línea al analizar cada una de ellas permitirá establecer si podrían ser adaptadas mediante la tecnología. Estas son:

### - **Corrección Explícita**

La retroalimentación correctiva explícita provee a los aprendices la respuesta correcta al error o errores presentados por los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, así lo menciona Lyster & Ranta (1997)

"Explicit correction refers to the explicit provision of the correct form. As the teacher provides the correct form, he or she clearly indicates that what the student had said was incorrect" (p.10)<sup>8</sup>.

A través de la corrección explícita los aprendices tienen la oportunidad de identificar el error y conocer claramente cual es la respuesta al ejercicio o actividad realizada.

Morris (2005) indica y expresa claramente los comentarios correctivos que reciben los aprendices deben ser directos y concisos. Por ejemplo:

S1: I to eat (wrong form) every day.

---

<sup>8</sup> Lyster & Ranta (1997) "La corrección explícita se refiere a la provisión explícita de la respuesta correcta. Como el profesor provee la respuesta correcta, el o ella indica claramente de lo que el estudiante a dicho es incorrecto" (p.10).

S2: Don't say to eat (wrong form). Say I eat (correct form)

S1: Yo comer (incorrecto) todos los días.

S2: No se dice comer (incorrecto). Se dice Yo como (forma correcta)

En el ejemplo se puede constatar que la retroalimentación correctiva explícita es directa y se enfoca directamente en el error. Otro ejemplo, cuando un estudiante dice 'He go to the school every day' 'El ir a la escuela todos los días' la retroalimentación correctiva sería 'No, you should say goes, not go' 'No, usted debería decir va, no ir'. En el enunciado anterior, la corrección del error está enfocada claramente en el error y en la forma apropiada como se usa el idioma.

Otro enfoque de la retroalimentación correctiva es que permite al docente o en el caso de utilizar recursos de ejercicios en línea identificar el error y consecuentemente obtener la respuesta correcta (Rod Ellis, 2009)

Ejemplo:

L: On May

Estudiante: A Mayo (Error en el uso de la preposición)

T: Not on May, In May.

Docente: No, A Mayo, En Mayo

#### - **Implícita**

La retroalimentación correctiva implícita es aquella que se presenta sin dar a notar a los aprendices que cometieron un error. Este tipo de retroalimentación se da con la finalidad de evitar que el estudiante se desmotive o pase un mal momento por haberse equivocado en el proceso (Ellis et al., 2005).

Esta clase de retroalimentación correctiva para Mounira El Tatawy (2006) también es conocida como 'corrección indirecta' misma que manifiesta la presencia de un error pero no provee la respuesta correcta sino apunta a la autocorrección.

Un ejemplo de retroalimentación implícita es: 'He go to the school every day' traducido al español 'El ir a la escuela todos los días' la retroalimentación implícita correctiva sería 'yes, he goes to the school every day' 'Sí, él va a la escuela todos los días'. Mounira El Tatawy (2006) afirma, que retroalimentación implícita permitirá proporcionar al o los aprendices la autocorrección de la estructura mal empleada en forma indirecta e incluso, motivándolos corregir su error. (Mounira El Tatawy, 2006).

- **Repetitiva**

Los aprendices repiten de forma correcta la palabra o frase corregida empleando una apropiada entonación (Rod Ellis, 2009).

Ejemplo:

L: I will showed you.

L: Te mostrado. (Futuro) (respuesta incorrecta)

T: I will SHOWED you.

T: Te MOSTRADO. (las letras mayúsculas

demuestran admiración)

L: I'll show you.

L: Te mostraré (respuesta correcta)

- **Elicitación**

Este tipo de retroalimentación correctiva incita a los aprendices a identificar la palabra o palabras erróneas a través de la estimulación (Rod Ellis, 2009).

Ejemplo:

L: I'll come if it will not rain. Estudiante: Vendré sino llueve.

T: I'll come if it...?

Docente: Vendré si...?

En el ejemplo anterior es posible constatar que el docente indirectamente propicia que el o los aprendices identifiquen el error mediante la motivación.

- **Retrasada**

En un estudio realizado por Dihoff, Brosvic & Epstein (2010) se menciona que la retroalimentación correctiva retrasada actúa como una interferencia en la corrección de errores iniciales debido que por la tardanza de su aplicación los errores tienden a ser olvidados y no interfieren en la retención del correcto conocimiento.

- **Inmediata**

Este tipo de retroalimentación es proveída inmediatamente después de cada respuesta proporcionada por los aprendices incentivándoles a los mismos a crear una actitud de seguridad después de conocer instantáneamente el resultado de sus respuestas. Además la retroalimentación inmediata contribuye a incrementar la retención de las respuestas iniciales y crean la confianza de identificar las respuestas



correctas y de esta manera contribuye a reducir las posibles respuestas erróneas (Dihoff, Brosvic & Epstein, 2010).

#### - **Autocorrectivo**

Al momento que los aprendices cometen un error el docente proporciona la retroalimentación que permite a los estudiantes encontrar la respuesta correcta mediante la autocorrección, el emplear múltiples combinaciones de retroalimentación permite a los aprendices negociar con llegar a la respuesta correcta, así se menciona el estudio realizado por Lyster & Ranta (1997) desarrollado a través de la observación de varias clases en las que los docentes empleaban diferentes tipos de retroalimentación, pero uno de los tipos de retroalimentación que ayudó a desarrollar el aprendizaje fue el que contenía explicaciones metalingüísticas que obtuvo el 88% del tiempo empleado para que los aprendices negocien sus respuestas y mediante el análisis es posible que lleguen a la autocorrección.

## **2.6 Eficacia del Tipo de Retroalimentación Correctiva**

Con el pasar del tiempo, varias son las investigaciones que se han producido todas con el mismo objetivo de identificar la eficacia de la retroalimentación correctiva en el aprendizaje de la gramática del segundo idioma. Para esto, es necesario tomar en cuenta algunos aspectos que encierran el desarrollo de la retroalimentación correctiva dentro del proceso de aprendizaje como son: el tipo de retroalimentación a emplearse (implícito, explícito, etc.), la cantidad de retroalimentación a efectuarse, la manera como esta va a llevarse a cabo (en forma oral o escrita), que recursos se van a emplear en el proceso, el nivel de conocimiento de los aprendices, la actitud de los estudiantes ante el aprendizaje (nivel de motivación y aptitud), la interpretación de la retroalimentación por parte de los estudiantes y finalmente la edad de los mismos (Norris & Ortega, 2006).

A este análisis de eficacia correctiva se adjuntan algunos estudios comparativos que mencionan las ventajas que existen sobre expresos tipos de retroalimentación correctiva, mismos que están enfocados en los propósitos y objetivos que poseen los aprendices. Esto demuestra que la retroalimentación correctiva debe ser proporcionada en base a los conocimientos y propósitos que posean los estudiantes con la finalidad de obtener una producción favorable en el segundo idioma (Sauro Shannon, 2009).

Norris & Ortega (2006) en su investigación propone procesos que están enfocados en los resultados de la efectividad correctiva en el aspecto gramatical del idioma por lo cual considera tomar en cuenta los siguientes aspectos que permitirán descifrar la efectividad de la retroalimentación correctiva.

## - **Retroalimentación y Producción Oral**

Varios estudios se ha realizado de tipo descriptivo y experimental con el afán de identificar la eficacia que posee la retroalimentación correctiva en la producción oral del idioma.

Una investigación descriptiva fue la realizada por Chaudron (1977) quién observó en varias clases de francés como los docentes aplicaban la retroalimentación correctiva. En el primer caso, la retroalimentación correctiva era instaurada por el docente de una manera desapercibida, el docente incentivaba a sus estudiantes a repetir las estructuras. Se notó que existió una diferencia los aprendices que repetían con énfasis eran capaces de reformular inmediatamente la estructura en la que había tenido errores mientras que los que repetían sin énfasis.

Por otro lado, Doughty & Varela (1998) realizó un estudio experimental en una escuela en la que descubrió que los estudiantes que recibieron reformulación correctiva (Recast) obtuvieron al final del proceso mayor precisión oral que los aprendices que no recibieron.

## - **Retroalimentación en la Producción Escrita**

La efectividad de la retroalimentación escrita ha sido motivo de varias investigaciones. Una de estos estudios es el realizado por Aswell (2000) quien menciona que la retroalimentación correctiva representa un gran apoyo para la precisión gramatical en composiciones escritas. En su investigación trabajo con un grupo de aprendices quienes al finalizar sus composiciones recibían retroalimentación. Los resultados positivos que presentaron los estudiantes al finalizar el proceso investigativo permitieron a Aswell (2000) llegar a esta conclusión.

## **2.7 La Retroalimentación Correctiva y la Autocorrección**

A esto se suma Chaudron Craig (1988) señala que la retroalimentación incita a la autocorrección y motiva a los aprendices a mejorar la habilidad de monitorear su trabajo. La retroalimentación correctiva ha atraído la atención de docentes y estudiantes en cuanto a su influencia en el proceso de aprendizaje

Otra investigación realizada por Rod Ellis (2009) manifiesta que la retroalimentación correctiva facilita el aprendizaje de una segunda lengua porque que activa el proceso interno es decir, motiva la

atención de los aprendices. Si los estudiantes se equivocaron en determinado aspecto gramatical la autocorrección permite despertar la atención de la corrección de errores.

## **2.8 Ejercicios Autocorrectivos**

Son ejercicios que permiten a los aprendices identificar el error, proporcionan claves y explicaciones a los estudiantes motivándoles a la autocorrección y a la autoexploración de la respuesta correcta. Se entiende así que estas actividades que involucran la autocorrección brindan la oportunidad a los estudiantes de activar la competencia lingüística (lingüística de conocimiento) de esta manera están expuestos a cumplir un rol activo y evitar desempeñar un rol pasivo dentro del aprendizaje (Makino, 1993).

### **2.8.1 Requisitos para la ejecución de ejercicios**

Para Ur (1988) existen cuatro requisitos que se deben realizar antes de la ejecución de ejercicios dentro del proceso de aprendizaje y estos son:

- **Introducción**

Antes de aplicar un ejercicio, es necesario realizar la explicación pertinente acerca de cómo se va a desarrollar la actividad gramatical de forma precisa. Después de dicha explicación, los aprendices deben tener claro cuáles son los objetivos a alcanzarse y de qué manera se lograrán los mismos, de lo contrario si no existe esta introducción algunos estudiantes pensarán que no están invirtiendo su tiempo en algo que les servirá de apoyo para su aprendizaje.

- **Tiempo**

El momento adecuado para la práctica de ejercicios es la mitad del periodo de la lección. Después de haber recibido la introducción del tema a estudiarse, los aprendices están en el momento propicio para recibir información del nuevo tema gramatical.

- **Tranquilidad**

Los ejercicios deben ser desarrollados con calma, no deben ser completados como si se tratara de una competencia de velocidad, más bien el proceso de práctica es recomendable que se lleve a cabo en un tiempo prudente ni tan lento ni tan rápido. Si es completada muy despacio Ur (1988) menciona que

será objeto de aburrimiento y o distracción y si es muy rápido los estudiantes no tendrán tiempo de retener el contenido que se está aprendiendo y podrían ser objetos de ansiedad o estrés.

- **Materiales extras**

Es necesario, tener presente todos los materiales que se van a emplear en la práctica de ejercicios acerca del tópico de estudio. Estos materiales pueden ser: posters, gráficos, libros, proyectores, software, etc. Para Ur (1988), la utilización de estos materiales elevan la la calidad de la práctica a través de los ejercicios.

## **2.8.2 Factores que influyen en la realización de un ejercicio**

Múltiples son los factores que deben considerarse para motivar a los estudiantes a trabajar con ejercicios en el proceso de aprendizaje. Uno de los factores que son necesarios a tomarse en cuenta previamente a la ejecución de un ejercicio es la motivación de los estudiantes entre otros que se detallan a continuación (Ur, 1988).

- **Tema del ejercicio**

Los temas que se trabajarán en los ejercicios deben estar direccionados a los intereses de los estudiantes pretendiendo despertar y mantener la iniciativa en la ejecución de los mismos.

- **Presentación**

El uso de gráficos en las actividades autocorrectivas en línea despierta la atención de los aprendices y permite que su concentración esté direccionada a un punto fijo y no esté divagando.

- **Personalización**

Los ejercicios deben estar vinculados a la realidad de los estudiantes a sus ideas, puntos de vista y opiniones de esta manera se verán involucrados a emplear la estructura plenamente desde su vida cotidiana. Por ejemplo, si es un grupo de estudiantes que estudia Ingeniería en Sistemas los ejercicios autocorrectivos deberían estar encaminados a temas tecnológicos que involucren la temática gramatical de estudio.

### - **Desafío**

Los estudiantes disfrutan más cuando realizan ejercicios que implican un reto, que poseen un cierto nivel de dificultad para alcanzar un objetivo. Este objetivo puede estar vinculado al factor tiempo. Existen algunos ejercicios que son cronometrados que motivan a los aprendices a concluirlos dentro de un determinado lapso de tiempo. Otro factor que produce tensión en los aprendices es el realizar ejercicios en grupo. El ánimo de competir o de ser el mejor, en el desarrollo de un ejercicio, también es un agente motivador que despierta interés en los estudiantes.

Para Watts (1997) otro factor que es importante tomar en cuenta en la ejecución de actividades autocorrectivas en línea se detalla a continuación:

### - **Objetivo**

La ejecución de actividades autocorrectivas a través el computador incluyen tomar en cuenta los objetivos que poseen los aprendices en el proceso de aprendizaje, por lo que Watts recomienda emplear ejercicios que estén encaminados a las metas y necesidades de los aprendices y no centrar la atención solo en la tecnología que es una herramienta empleada para el avance del proceso educativo (Watts, 1997).

Los ejercicios deben estar organizados con una pedagogía clara que conste de parámetros que estén enfocados al aprendiz. De esta manera, los estudiantes están expuestos a un CELL<sup>9</sup> ambiente que facilita la exploración y experimentación de su propia línea de aprendizaje (Debra Hoven, 1999).

## **2.8.3 Errores comunes en las respuestas de los ejercicios**

Los errores que los aprendices cometen en la ejecución de los ejercicios en línea pueden manifestarse por diferentes aspectos que se describen en las siguientes líneas (Sauro Shannon, 2009).

### - **Errores de Escritura**

Los errores de escritura se dan cuando una palabra es escrita incorrectamente ya sea por desconocimiento o por equivocación de los aprendices.

---

<sup>9</sup> CELL (Computer –Enhanced Language Learning) Aprendizaje del idioma motivado por el computador.

- **Ignorancia del autor**

El desconocimiento de cómo se escribe una palabra contribuye a que los aprendices cometan errores ortográficos. Probablemente a que una palabra se pronuncia de una manera y se escribe de otra en el segundo idioma.

- **Errores de tipeo**

La inadecuada posición de los dedos o la pulsación involuntaria de los mismos al momento de digitar una palabra constituyen una de las razones de los errores de escritura en el momento de realizar un ejercicio mediante el computador.

#### **2.8.4 Ventajas de los ejercicios mediante el computador**

Para Sauro Shannon (2009) las ventajas más relevantes que proporcionan los sistemas que contienen los ejercicios en línea son:

- **Reutilización**

Pueden ser reutilizados paulatinamente, es decir los ejercicios en línea pueden ser realizados por los mismos o diferentes grupos de estudiantes las veces que se consideren necesarias. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que algunos sistemas de ejercicios en línea detectan que los signos de puntuación sean utilizados correctamente por lo tanto antes de aplicar un ejercicio es importante tener en claro el funcionamiento de los mismos.

- **Flexibilidad de la retroalimentación**

Una de las ventajas que ofrece trabajar con ejercicios en línea es que proporciona una retroalimentación al momento que se presenta el error o a la culminación del mismo, de tal manera que al terminar el ejercicio los aprendices reciben un reporte de resultados, que permitirá revisar el trabajo que realizaron así como también rehacer y corregir errores cometidos en los ejercicios (Sauro Shannon, 2009).

- **Aprendizaje Independiente**

Los aprendices deben ser motivados a ejercer un rol activo e independiente en el proceso de aprendizaje en el que el análisis sea un factor que permita a los estudiantes identificar el porqué de sus aciertos o desaciertos en las respuestas de los ejercicios ejecutados.

### **2.8.5 Estructura de los ejercicios gramaticales**

Existen dos aspectos que conforman la estructuración de los ejercicios gramaticales y estos según Ur (1988) el primero, que aborda la necesidad de poseer un objetivo claro y el segundo, el aplicar el idioma que se encuentra en proceso de aprendizaje.

- **El Objetivo**

El propósito del ejercicio debe estar enfocado al tema gramatical que se está aprendiendo. Por ello es necesario que el ejercicio a realizarse tenga un objetivo claro para su ejecución. Es decir, que cada ejercicio dirija y aporte al proceso de gramatical de aprendizaje.

- **El uso del idioma**

Al ejecutar el ejercicio gramatical, los estudiantes están expuestos al uso activo del idioma mediante la producción de estructuras que están siendo desarrolladas. Sin duda alguna, al trabajar con los ejercicios los aprendices se ponen en contacto con el idioma que están aprendiendo.

### **2.8.6 Actividades previas para la ejecución de ejercicios gramaticales**

No existe un proceso determinado a seguirse antes de llevar a cabo una práctica gramatical, sin embargo existen cinco pasos que son claves para que la aplicación de ejercicios gramaticales se realice eficazmente. Ur (1988) considera que dichos pasos son: primero, pre aprendizaje; segundo, volumen y repetición; tercero, orientación exitosa; cuarto, diversidad; y quinto, apoyo docente.

- **Pre aprendizaje**

El primer paso consiste en familiarizar a los aprendices con el material que va a emplearse en el ejercicio gramatical, no explicarlo solo presentarlo. Si este proceso no llega a desarrollarse efectivamente, en el desarrollo del ejercicio el docente se verá forzado a interrumpir la práctica gramatical para repetir o aclarar este prerrequisito.

- **Volumen**

Volumen significa emplear un apropiado tono de voz, o si es escrito detallar una instrucción claramente de manera que los aprendices tengan claro el cómo se desarrollará el ejercicio gramatical. En cuanto se refiere a repetición, la autora hace referencia a que es importante que los aprendices produzcan o repitan la estructura del ejercicio a desarrollarse.

- **Orientación exitosa**

La orientación exitosa contribuye al pensamiento que proyectan los aprendices al momento de realizar un ejercicio. En algunos casos el temor al fracaso hace que los estudiantes se sientan desmotivados. Por ello, una orientación eficaz proporcionará un ambiente de relajación y motivación.

- **Diversidad**

Todos los salones de clase están compuestos por aprendices que poseen habilidades mixtas. Por ejemplo un ejercicio para un grupo de estudiantes será muy fácil de realizarlo pero otros será muy complicado. Ur (1988) señala que en estos casos es necesario diseñar ejercicios que los estudiantes puedan interpretar y desarrollar, sintiéndose capaces de realizarlos igual que los demás en términos de calidad y cantidad.

- **Apoyo docente**

Para Ur (1988) después de haber presentado la actividad, es necesario valorar el rol del docente, mismo que se centra en direccionar a los estudiantes a la realizar los ejercicios brindándoles la orientación apropiada cuando sea necesario con el fin de que los aprendices continúen produciendo el idioma y si existen errores en sus repuestas, es vital proporcionar claves para que lleguen a la respuesta correcta y de esta manera evitar centrar la atención en la corrección de errores.



## **2.8.7 Importancia del empleo de ejercicios gramaticales**

### **- Capacidad de Análisis**

La importancia de trabajar con ejercicios radica en propiciar que los estudiantes razonen y analicen antes de seleccionar las respuestas a los ejercicios planteados y no completen las actividades mecánicamente (Ur, 1988).

### **- Reutilización del Ejercicio**

Los ejercicios que han sido realizados, una vez ejecutados tienen la proyección de ser reutilizados pero de distinta manera o enfoque (Ur, 1988).

### **- Expansión del Ejercicio**

Un ejercicio que fue realizado en forma escrita puede ser ampliado y presentado posteriormente en forma oral. En el caso de los ejercicios autocorrectivos el mismo ejercicio puede ser expuesto frente a la clase pero ya en forma correcta y con la explicación respectiva que sustente dichas respuestas. Otra opción, puede ser tomar en cuenta un ejercicio que se realizó en clase y enviarlo a casa para ser ampliado como deber. Así lo señala Ur (1998)

“An exercise that has been done orally can then be redone in writing or viceversa” (p.17)<sup>10</sup>.

### **- Revisión**

Alguna de las partes de los ejercicios pueden ser seleccionados por parte del docente o estudiantes para trabajar en el ítem del ejercicio elegido. Esta actividad puede ser considerada como revisión, refuerzo entre otros.

### **- Expansión de la Memoria**

Después de haber finalizado un ejercicio en este caso el ejercicio gramatical previamente autocorregido, es posible extender el ejercicio a través del uso de la memoria. La actividad consta en recordar la mayor cantidad de información del ejercicio realizado previamente. Este ejercicio puede realizarse en forma individual, en parejas o en grupos. Así lo señala Ur (1988)

---

<sup>10</sup> Ur (1988) “Un ejercicio que ha sido realizado oralmente puede ser realizado nuevamente in forma escrita o viceversa” (p.17).

“The recalling can be done orally or in writing, individually or in pairs, or groups” (p.17)<sup>11</sup>.

#### - **Creación de Nuevos Ejercicios**

Al finalizar el proceso de la autocorrección del ejercicio los estudiantes tienen la oportunidad de crear nuevos ejercicios a partir del ya realizado, empleando los mismos contenidos que se están desarrollando clase. A la creación de estos nuevos ejercicios los aprendices están motivados a incluir su creatividad y humor o modificarlos de acuerdo a sus circunstancias. Ur (1988)

“Students can be invited to compose their own exercise(s) as a continuation of a textbook one, using the same kind of text task”(p.19)<sup>12</sup>.

#### - **Expansión del Idioma**

En los ejercicios de emparejamiento los estudiantes tienen la función de unir las dos columnas hasta obtener construcciones de palabras u oraciones lógicas. Después de haber culminado el ejercicio y autocorregirlo el mismo, es posible crear una actividad con el ejercicio ya realizado. Los aprendices tienen como función emparejar nuevamente las columnas y crear ideas u oraciones graciosas sin descuidar desde luego la correcta estructura gramatical.

### **2.8.8 Evolución de los ejercicios autocorrectivos**

Con el pasar del tiempo, los formatos de los ejercicios gramaticales han evolucionado, los antiguos formatos han sido reemplazados por nuevas integraciones en línea que aportan al proceso de aprendizaje. Un gran número de avances y resultados en los sistemas de ejercicios en línea han sido incluidos a procesos de responsabilidad, precisión evaluativa y retroalimentación significativa a través de investigaciones referentes al tema de tutores de idioma inteligentes.

---

<sup>11</sup> Ur (1988) “Repetir la información puede ser realizada en forma oral o en escrita, individualmente o en parejas o en grupos” (p.17).

<sup>12</sup> Ur (1988) “Los estudiantes pueden ser invitados a componer su propio ejercicio(s) como continuación del libro texto, usando el mismo tipo de ejercicio” (p.19).

En esta nueva era, la praxis de los ejercicios gramaticales está sumergida en un mundo de programas tecnológicos que guían a los aprendices al fortalecimiento y desarrollo de conocimientos. Afortunadamente, la tecnología sigue avanzando y el desarrollo de la web ofrece nuevos enfoques del diseño de ejercicios y distribución de los mismos. El objetivo se centra en lograr que los estudiantes formen y usen estructuras gramaticales más complejas mediante el empleo de los recursos tecnológicos (Sauro Shannon, 2009).

Por tal motivo, el emplear recursos tecnológicos como lo es el computador representa una excelente alternativa en la era actual ya que facilita la práctica y aprendizaje de las estructuras gramaticales que se estén aprendiendo durante el proceso (Sauro Shannon, 2009).

Por otro lado, si se trabaja con actividades en papel, el revisar y corregir los ejercicios gramaticales en papel representa un trabajo tedioso para los docentes, pero al final del proceso de corrección, es relevante destacar los comentarios que los estudiantes reciben, ya que les permite identificar sus errores, autocorregirlos y motivarse a seguir aprendiendo (Ur, 1988).

### **2.8.9 Diseño de los ejercicios autocorrectivos**

El proceso de aprendizaje requiere diseñar pedagógicamente y efectivamente actividades que contengan un nivel de dificultad en base a los conocimientos y nivel de los aprendices. Por ejemplo, si los estudiantes tienen un bajo nivel de manejo del idioma es relevante tomar en cuenta las actividades acorde a su nivel de conocimiento que aportarán positivamente en el desarrollo gradual del aprendizaje de la segunda lengua con miras a en un futuro incluir ejercicios de contengan mayor dificultad. Este proceso de gradual mejoramiento será factible si se reduce el nivel de complejidad en los ejercicios e incluyendo soporte visual tales como gráficos, videos. Existe la posibilidad que uno o varios aprendices no hayan estado familiarizados con el ejercicio a eso es factible emplear otro tipo de estrategias para lograr la comprensión de los aprendices, por ejemplo si contiene mucho texto en ese caso es recomendable reducir la cantidad del mismo y graduarlo al nivel cognitivo del o los estudiantes (Debra Hoven, 1999).

## 2.8.10 Tipos de ejercicios autocorrectivos

Los ejercicios autocorrectivos están clasificados de la siguiente manera: Traducción, Elección múltiple, Espacio en blanco, Emparejamiento, Producción, Heterogéneo y Discriminación (Ur, 1988).

### - Traducción

El objetivo de este ejercicio es traducir la palabra, frase o idea de la lengua extranjera a la lengua materna. Por ejemplo:

Teacher – profesor

### - Elección múltiple

Este tipo de ejercicios provee a los estudiantes varias opciones para seleccionar la respuesta correcta. Un ejemplo de ejercicios de elección múltiple es el siguiente:

He ..... at the moment.

- a) Works
- b) Is working
- c) Worked.

El ..... al momento

- a) Trabaja
- b) Está trabajando
- c) Trabajó

La respuesta correcta es la letra B. De acuerdo al libro Top Notch Uno, la oración en el ejemplo anterior está redactada en Presente Continuo y este tiempo gramatical se usa para expresar ideas que suceden al momento y en su mayoría van acompañados de expresiones tales como: ahora “now” en este momento “at the moment” entre otras. Al ejecutar este tipo de ejercicios los estudiantes practican y refuerzan las estructuras gramaticales aprendidas en clase.

### - Espacio en blanco

Consiste en llenar el espacio vacío con la respuesta correcta y de esta manera completar la estructura gramatical. En estos ejercicios los aprendices añaden la palabra o palabras que para ellos es la más apropiada en base a su conocimiento. Cabe mencionar que no existen opciones como en el ejercicio

anterior sino los estudiantes ponen a prueba su conocimiento cuando completan los espacios con sus propias respuestas. Por ejemplo:

Last night we ..... televise

Last night we **watched** television.

Anoche nosotros... televisión.

Anoche nosotros **vimos** televisión

Ur (1988) añade que este tipo de ejercicios incitan a los estudiantes a pensar y analizar sus respuestas antes proporcionarlas debido a que en estos ejercicios los aprendices no tienen la posibilidad de escoger una opción más bien están comprometidos a responder según su conocimiento del tema.

#### - **Emparejamiento**

El ejercicio de emparejamiento es presentado en columnas donde los aprendices deben unir la opción con la respuesta que mejor corresponda. Tal es el ejemplo:

He		an animal
I	are	soldiers
She	Is	A woman
The man	Am	A student
The dog		A soldier

En este ejercicio los estudiantes deben identificar el Verbo To be y unir con la repuesta correcta. Si el estudiante se equivocara tendría la oportunidad de autocorregirse es decir identificar la respuesta correcta.

#### - **Producción**

Este tipo de ejercicios son considerados los más interesantes debido a que están enfocados a la producción del idioma. Permite monitorear a los estudiantes en el uso de significados y estructuras que estén siendo estudiadas en el proceso. Por ejemplo, los estudiantes de un tercer nivel estarían en capacidad de emplear la estructura gramatical en tiempo futuro. Al momento que expresan sus ideas de sus futuras vacaciones a través de oraciones escritas están produciendo en el segundo idioma a través del manejo de las estructuras gramaticales.

### - **Heterogéneo**

Los ejercicios heterogéneos son muy apropiados para trabajar con grupos de estudiantes cuyo nivel de conocimiento es diverso. Existen niveles en los cuales un cierto número de estudiantes poseen un mayor desarrollo de habilidades y con ello de conocimientos que otros. Para algunos realizar un ejercicio les resultará fácil pero para otro tendrá su grado de complejidad. Por tal razón, si se aplica el mismo tipo de ejercicio no proveerá una misma práctica efectiva en todos los aprendices.

De hecho, trabajar con grupos heterogéneos representa un reto para el docente por ello, es necesario trabajar con un ejercicio que involucre la participación activa de todos los estudiantes donde los que poseen nivel más bajo que otros estén también inmersos a contribuir con estructuras más simples que los que tienen mayor dominio pero bajo un marco de aporte por parte de todo el grupo.

El presentar temas interesantes donde los estudiantes tengan la oportunidad de emplear las estructuras gramaticales aprendidas en menor y mayor grado de complejidad crea en ellos la responsabilidad de ejecutar sus tareas.

Un ejemplo de este tipo de ejercicio es la siguiente pregunta: ¿Considera positivo o negativo el uso de la tecnología en la realización de sus tareas educativas?

Esta pregunta abierta permite a los estudiantes construir estructuras simples y complejas. Predispone a todos los miembros del grupo heterogéneo a participar y a estar motivados.

### - **Discriminación**

Son ejercicios que permiten a los aprendices seleccionar respuestas por discriminación. Las respuestas en los ejercicios de discriminación son breves.

### - **La palabra correcta**

Los estudiantes deben insertar la palabra correcta en los espacios en blanco (Ur, 1988). En el siguiente ejemplo es necesario insertar el artículo a/ an, (uno/una).

He is .....boy. We have ..... umbrella. (A/an)

Answer: He is a boy. We have an umbrella.

El es.... chico. Nosotros tenemos ... paraguas. (Un/una)

Respuesta: El es un chico. Nosotros tenemos un paraguas.

- **Transformación**

En estos ejercicios, los aprendices transforman la estructura de acuerdo a la instrucción del ejercicio.

Por ejemplo:

He is a teacher. (Put it into the plural)

They are teachers.

El es un profesor. (Transformar al plural)

Ellos son profesores.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 Diseño de la Investigación**

La presente tesis, ejecutó un proceso de investigación cuantitativo a través de un experimento que permitió recolectar y analizar datos acerca del impacto de los ejercicios gramaticales autocorrectivos en el aprendizaje de la gramática del idioma Inglés. Esta investigación es de carácter cuasi experimental, debido a que trabajó con tres grupos que estuvieron conformados previamente y por situaciones de carácter institucional no fueron conformados al azar. El nivel de la investigación es explicativa ya que se enfoca en indagar y dar respuestas al por qué de los hechos mediante el análisis de relaciones de causa-efecto que se sustentan a través de explicaciones científicas ( Andino P, 2013).

Para el desarrollo de este proceso investigativo se seleccionó un tema gramatical que fue los adjetivos posesivos del idioma inglés. Enfocándose en este tópico se ejecutó el siguiente proceso: primero, se aplicó una preprueba (antes del tratamiento), posteriormente un tratamiento y una posprueba (después del tratamiento). En el experimento participaron tres grupos que recibieron diferente tipo de tratamiento. El desarrollo del proyecto se ejecutó exitosamente, gracias a que el establecimiento donde se produjo la investigación brindó las facilidades para trabajar con los tres grupos seleccionados.

#### **3.2 Población y muestra**

El estudio se llevó a cabo en la Universidad Politécnica Salesiana Campus Sur, ubicada en la ciudad de Quito. Es una institución de educación superior, sin fines de lucro que educa a jóvenes para que se desenvuelvan de la mejor manera en la vida profesional.

El proceso de investigación se realizó en el Instituto de Idiomas, con tres grupos de primer nivel de Inglés, durante el mes de Junio del año en curso. Cada uno de los tres grupos estuvieron conformados por 15 estudiantes, obteniendo así una población de 45 aprendices que conforman los tres grupos a investigarse. Por lo tanto, este proceso investigativo involucró a toda la población, con el fin de obtener un conocimiento exacto de los datos investigativos y no solo la muestra que proporcionará un conocimiento aproximado y no tan puntual como el de la población, (Sánchez, 2010).

Los tres grupos seleccionados, cuentan con características muy similares en cuanto a número y edad, lo que confirma que no existen diferencias significativas entre ellos. En la siguiente tabla, se puede



apreciar los resultados de la preprueba aplicada a los tres grupos que ratifican la similitud que existe entre los grupos antes de la intervención experimental.

	<b>GRUPO 1 (G1)</b>	<b>GRUPO 2 (G2)</b>	<b>GRUPO 3 (G3)</b>
<b>Número de estudiantes</b>	15	15	15
<b>Edad promedio</b>	19	19	19
<b>Promedio preprueba /40 p.</b>	14,07	15,50	14,13

*Tabla 1: Resultados de la preprueba en los tres grupos*

### 3.3 Planteamiento de la Hipótesis

La hipótesis que se plantea para la investigación es la siguiente: El uso de los ejercicios gramaticales autocorrectivos con retroalimentación aportan significativamente al aprendizaje de la gramática de los estudiantes del primer nivel de inglés.

Variable independiente:

- Los ejercicios gramaticales

Variable dependiente:

- Aprendizaje de la gramática de los adjetivos posesivos en inglés.

### 3.3.1 Matriz de operacionalización de variables

- VARIABLE INDEPENDIENTE: Los ejercicios gramaticales auto correctivos en línea

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumento
EJERCICIOS GRAMATICALES	Tipo de corrección	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autocorrectivo (corregido automáticamente)</li> <li>- Corrección colectiva (posterior)</li> </ul>	Tratamiento	Ejercicios en papel y en plataforma en línea (tratamiento).
	Tipo de retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Correcto/ incorrecto</li> <li>- Explicación metalingüística</li> </ul>		
	Tiempo empleado en los ejercicios	Número de minutos empleados para la realizar los ejercicios.		

- VARIABLE DEPENDIENTE: Aprendizaje de la gramática del idioma Inglés.

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
APRENDIZAJE DE LA GRAMÁTICA INGLESA DE LOS ADJETIVOS POSESIVOS.	Capacidad de completar los espacios en blanco con el adjetivo posesivo adecuado.	- Número de respuestas correctas en el ejercicio de completar los espacios en blanco (0-10).	Prueba	Prueba individual de gramática de los adjetivos posesivos (preprueba y posprueba).
	Capacidad de seleccionar el adjetivo posesivo apropiado.	- Número de respuestas correctas en el ejercicio de elección múltiple (0-10).		
	Capacidad de estructurar oraciones empleando correctamente los adjetivos posesivos.  Capacidad de identificar el error en el uso de los adjetivos posesivos.	- Número de respuestas correctas en el ejercicio de estructuración de oraciones (0-10)  -Número de respuestas correctas en el ejercicio de detectar el error (0-10)		

*Tabla 2: Matriz de Variables*

### **3.4 Técnicas e instrumentos para recolección de datos**

La técnica empleada en esta investigación es una prueba escrita de gramática. Se aplicó una preprueba; posteriormente, el tratamiento y finalmente la posprueba.

Previamente el inicio de la preprueba los estudiantes recibieron las instrucciones para completar la misma teniendo un tiempo de preparación de tres o cuatro minutos antes de empezar su intervención.

Después de dar a conocer las instrucciones, los aprendices tuvieron cuarenta minutos de tiempo para contestar libremente a las preguntas planteadas. Durante el desarrollo de la prueba, no se realizaron preguntas, aclaraciones o interrupciones que puedan influir en la concentración de los estudiantes. La preprueba, fue aplicada con el fin de identificar el nivel de conocimiento que poseen los aprendices acerca de los adjetivos posesivos antes de la aplicación del tratamiento, anulando así las diferencias previas al inicio del experimento. La preprueba estuvo conformada de cuatro secciones, cada sección conformada por diez ítems, obteniendo un total de cuarenta ítems a aplicarse. La primera parte; consistía en completar los espacios en blanco, la segunda; elección múltiple; la tercera, estructurar oraciones y la cuarta, identificar el error (Ver anexo 2).

La siguiente sesión, el docente desarrolló la clase de los adjetivos posesivos de la misma manera en los tres grupos de estudio, con ayuda de material didáctico tales como posters e imágenes power point. Consecuentemente, se llevó a cabo el tratamiento que manejó el mismo esquema del formato de la preprueba con cambios de forma mas no de fondo pero aplicado de diferente manera en los tres grupos establecidos, como se detalla a continuación: el G1 trabajó con ejercicios en papel y una retroalimentación colectiva por parte del docente a la culminación del tratamiento, el G2 con ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación explícita, al terminar cada ítem los aprendices recibían un mensaje de respuesta binaria que les permitía saber si su respuesta fue correcta o incorrecta. Cabe mencionar que los participantes de este grupo no tuvieron la oportunidad de insertar nuevamente otra respuesta. Por otro lado, al G3 se aplicó ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas, que les permitía a los estudiantes corregir o confirmar sus respuestas. En el caso de que una respuesta sea incorrecta, los aprendices tienen la oportunidad de analizar el mensaje metalingüístico y consecuentemente, insertar otra respuesta por una sola vez más. En el caso de haber respondido satisfactoriamente, el estudiante tiene la posibilidad de confirmar su respuesta mediante el mismo mensaje, dicho mensaje le permite verificar la fundamentación por la cual la respuesta expresada fue correcta.

Después de ocho días, se ejecutó la aplicación de la posprueba, que poseía la misma estructuración de ejercicios de la preprueba pero con cambios en los ítems de forma más no de fondo. La posprueba se realizó en iguales condiciones que la preprueba, en cuanto a contenido y organización, la prueba mantiene las mismas secciones y distribución de preguntas, las preguntas que se plantean son similares, con el afán de identificar los cambios que se han dado después del tratamiento y el grado de influencia de los ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación inmediata en el aprendizaje gramatical de los estudiantes.

La recolección de datos se llevó a cabo de la manera más prudente posible. La información requerida en las pruebas escritas se basó en el número de cédula y el código del grupo al que pertenece cada estudiante. Se omitió que el estudiante escriba su nombre porque en ocasiones es motivo de nerviosismo o tienden a no contestar de manera honesta.

Por otro lado, la evaluación de las pruebas escritas es obtenida de dos maneras. En las pruebas escritas se consideran el número de respuestas correctas en base a escalas de valor del 1 al 40 en la totalidad de la prueba y la medición del tiempo empleado a través del reloj.

Cabe mencionar que durante el tratamiento que el G2 y G3 trabajaron en una plataforma gratuita de nombre Canvas que es de libre acceso y está disponible para propósitos educativos.

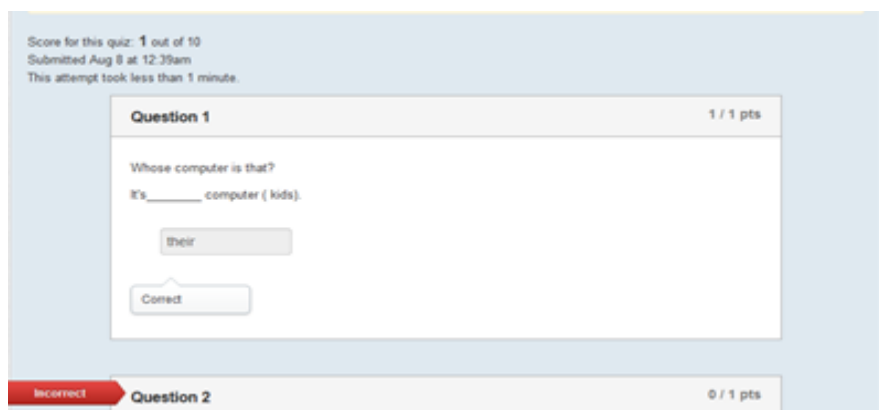
### **3.4.1 Tratamiento**

El tratamiento empleado en los tres grupos utilizó el mismo contenido gramatical, se trabajó en los tres grupos con cuatro ejercicios de adjetivos posesivos. Cada ejercicio, contenía diez ítems, obteniendo un total de cuarenta ítems en los cuatro ejercicios.

El primer ejercicio, consistía en completar los espacios en blanco, el segundo de elección múltiple, el tercero de estructurar oraciones y el cuarto de identificar el error. Bajo esta distribución se conformaron todos los ejercicios aplicados en los tres grupos.

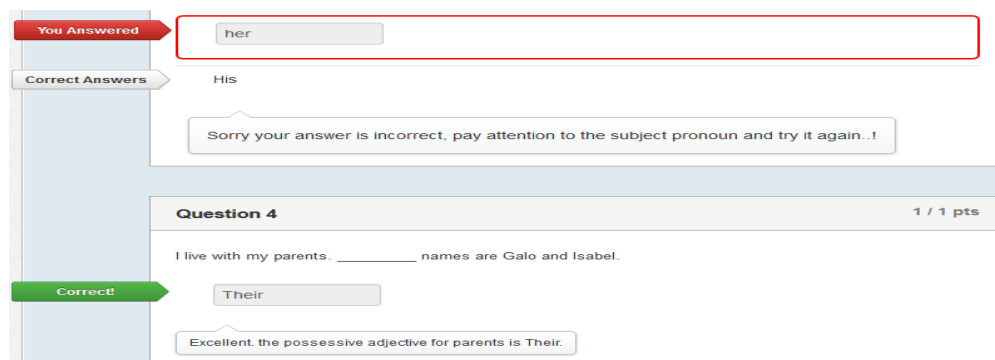
El G1, trabajó con ejercicios gramaticales en papel durante el tratamiento. A la culminación del tratamiento, los aprendices recibieron una retroalimentación colectiva por parte del docente, en la que cada estudiante iba leyendo y manifestando la respuesta de cada ítem. Posteriormente, el docente confirmaba la respuesta o le proporcionaba directrices para que el estudiante llegue a la contestación correcta.

El G2, trabajó con ejercicios en línea en la plataforma gratuita Canvas, con retroalimentación explícita de respuestas binarias, es decir los estudiantes al terminar cada ítem, recibían en cada uno de sus computadores un mensaje que les informaba si su respuesta al ítem del ejercicio era correcta o incorrecta, como es posible apreciar en el gráfico posterior.



*Gráfico 1 Ejercicios realizados por el G2 en Canvas.*

El G3, trabajó con ejercicios autocorrectivos en línea en la plataforma gratuita Canvas con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas. Esto significa que al momento que los estudiantes terminaban cada uno de los ítems de los ejercicios recibían una retroalimentación inmediata con explicación metalingüística que aparecían en la pantalla del computador de cada uno de los estudiantes al término de cada ítem de los ejercicios, informándole mediante la respetiva explicación por qué la respuesta al ítem era incorrecta o en caso contrario, si la respuesta era correcta, se verificaba la contestación mediante un mensaje de confirmación. Por ejemplo, si la respuesta dada por el estudiante era correcta aparecía en la pantalla un mensaje metalingüístico como: “excelente, esa es la respuesta correcta del adjetivo posesivo de I es My en esta oración” o de lo contrario si es incorrecta automáticamente aparece en la pantalla un mensaje de retroalimentación por ejemplo: “El adjetivo posesivo no concuerda con el sujeto “I” de la oración, analice e intente nuevamente su respuesta”. Estas explicaciones metalingüísticas invitaban a cada estudiante a analizar nuevamente la posible respuesta correcta e insertar la nueva opción una vez más.



*Gráfico 2 Ejercicios realizados por el G3 en Canvas.*

### **Análisis de resultados**

El análisis estadístico se realizó mediante el uso de estadística inferencial, con el objetivo de probar la hipótesis planteada anteriormente (ver planteamiento de la hipótesis), este análisis estadístico permite valorar los resultados e inconsistencias de los determinados supuestos realizados sobre la población de la cual se extrajo los datos. Para esto se utilizó un software de estadística de uso libre llamado Geogebra y Excel que permitieron realizar cálculos estadísticos y gráficos de resultados acerca del proceso investigativo.

Los análisis estadísticos utilizados en la investigación son:

- El Coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ) es una “prueba estadística que analiza la relación entre dos variables medidas en un nivel de intervalos o de razón” (Sampieri et al., 2010, p. 112).
- La Regresión lineal es una gráfica de dispersión, se relaciona con el coeficiente de Pearson, es la representación de este factor elevado al cuadro ( $r^2$ ) que permite establecer la relación entre las variables a investigarse (Sampieri et al., 2010, p. 314).
- El valor de Z, valora si dos grupos difieren el uno del otro de manera significativa. “Indica la dirección y el grado en que valor individual obtenido se aleja la media, en una escala de unidades de desviación estándar” (Sampieri et al., 2010, p. 299). Este análisis estadístico determina la aprobación o rechazo de las hipótesis nula y alterna, se la utiliza debido a que se trabaja con datos poblacionales y cuando se conoce la varianza. “La varianza (o la desviación estándar) es una medida de la dispersión o variación de los valores de la variable aleatoria alrededor de la media” (Spiegel, Schiller & Srinivasan, 2010, p. 77).

- La prueba Anova permite comparar tres grupos de investigación y determinar si existe una diferencia entre ellos. “Es una prueba estadística para analizar si más de dos grupos difieren significativamente entre sí en cuanto a sus medidas y varianzas” (Sampieri et al.,2010, p. 322).

### **3.4.2 Limitaciones**

La primera limitación que se suscitó fue en el grupo uno (grupo que trabajó con ejercicios en papel) es está relacionada a la inasistencia de dos estudiantes que no estuvieron presentes por motivos de fuerza mayor a la clase en la que se iba a realizar el tratamiento. Sin embargo, a través de una coordinación acertada, el tratamiento se realizó al día siguiente sin ninguna novedad y con el mismo proceso empleado, con el objetivo de no afectar a los resultados finales del proyecto investigativo.

La segunda limitación se vincula con el efecto de Hawthorne, los estudiantes cambiaron levemente su conducta al saber que están contribuyendo al desarrollo de un proceso investigativo. Durante la aplicación de preprueba y posprueba se constataba que los aprendices se sentían un poco dudosos en sus respuestas y mostraban recelo a cometer errores, pero ventajosamente al saber que no era una actividad evaluada y que los ejercicios realizados no influían en sus calificaciones semestrales, el ambiente se fue tornando más confortable. Esta situación mejoró aún más cuando se omitió que los estudiantes registren sus nombres en las pruebas. De esta manera, se constató que el proceso continúe desarrollándose de la mejor manera posible.



## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS

Una vez culminado el análisis estadístico es posible proyectar los resultados obtenidos de la ejecución del experimento en el presente proceso investigativo.

A continuación se detallan, los resultados globales de la pre y posprueba ejecutada en los tres grupos.

#### 4.1 Análisis de resultados globales de la diferencia entre Pre y Posprueba de G1, G2 y G3

		Preprueba	Posprueba	Diferencia
<b>G1</b> (Grupo control, Papel)	M	14,07	21,53	+7,47
	$\sigma$	5,70	7,20	7,64
<b>G2</b> ( Grupo Experimental con retroalimentación explícita)	M:	15,50	30,53	+15,03
	$\sigma$ :	3,25	6,42	6,52
<b>G3</b> ( Grupo Experimental con retroalimentación inmediata)	M:	14,13	35,87	+21,73
	$\sigma$ :	4,27	3,14	5,40

*Tabla 3: Resultados globales entre la Pre y Pos Prueba de G1, G2 y G3*

Como se puede constatar, los resultados que obtuvieron los estudiantes en la preprueba no variaron entre sí, se verifica que los tres grupos antes de someterse al tratamiento, poseían conocimientos similares acerca de los adjetivos posesivos, siendo así grupos homogéneos que se fueron diferenciando después de la aplicación del tratamiento (Ver Tabla 2).

Mediante el cálculo de medias realizado en Excel, se puede probar que el grupo que mejoró en mayor proporción fue el G3, que empleó retroalimentación inmediata con explicación metalingüística en su tratamiento, en la preprueba el grupo obtuvo 14,13/40 puntos y en la posprueba 35,87/40. Logrando así una mejora de 21,73/40. Seguido a este resultado está el G2, en la preprueba obtuvo 15,50/40 incluso mayor puntaje al G3 y G1 y en la posprueba 30,53/40 un promedio menor al G3. Finalmente, el G1, que en la preprueba obtuvo 14,07/40 y en la posprueba 21,53/40. Siendo así el G1, el grupo que mejoró en menor medida con relación a G2 y G3 (Ver gráfico 3).

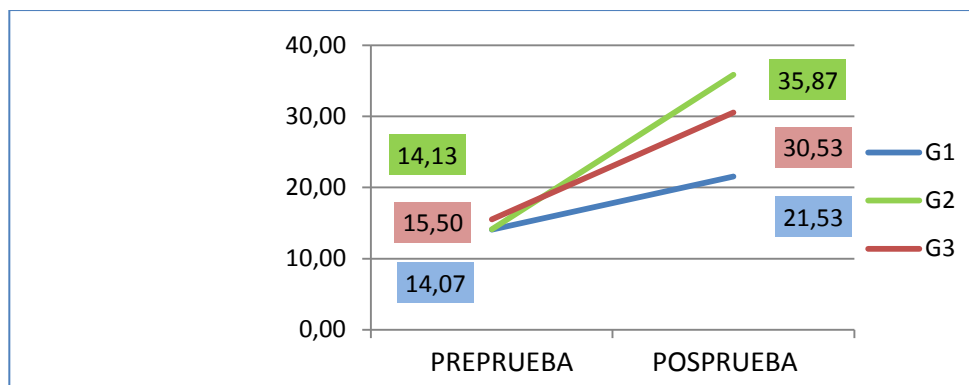


Gráfico3 Resultados Globales de la Pre y Posprueba G1, G2 y G3.

Adicionalmente, mediante cálculos en Excel fue posible establecer resultados de los datos alcanzados entre la pre y posprueba y a la vez la diferencia alcanzada por cada uno de los grupos en sus resultados finales sobre 10 puntos que es la escala de calificación que se maneja en la mayoría de instituciones de educación superior (Ver gráfico 4 ).

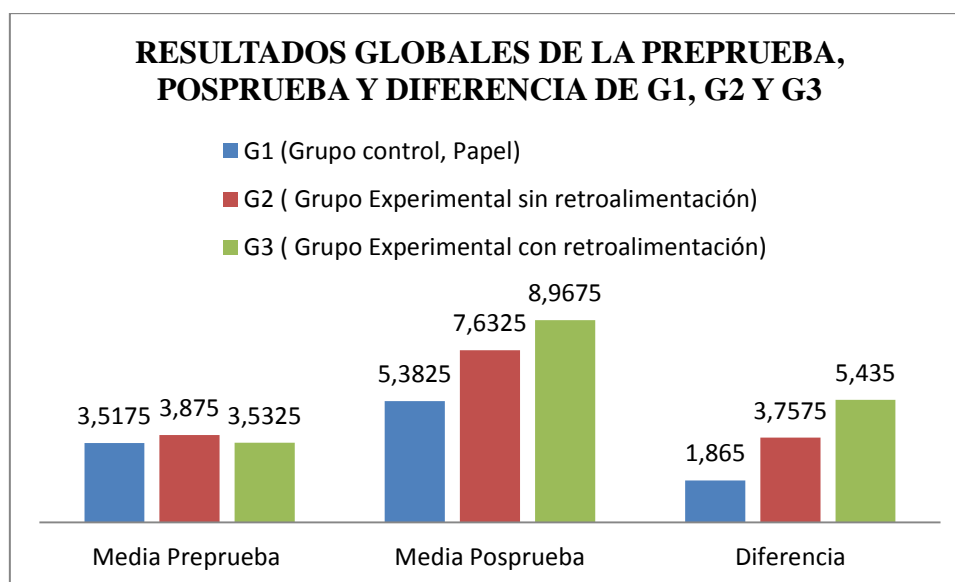
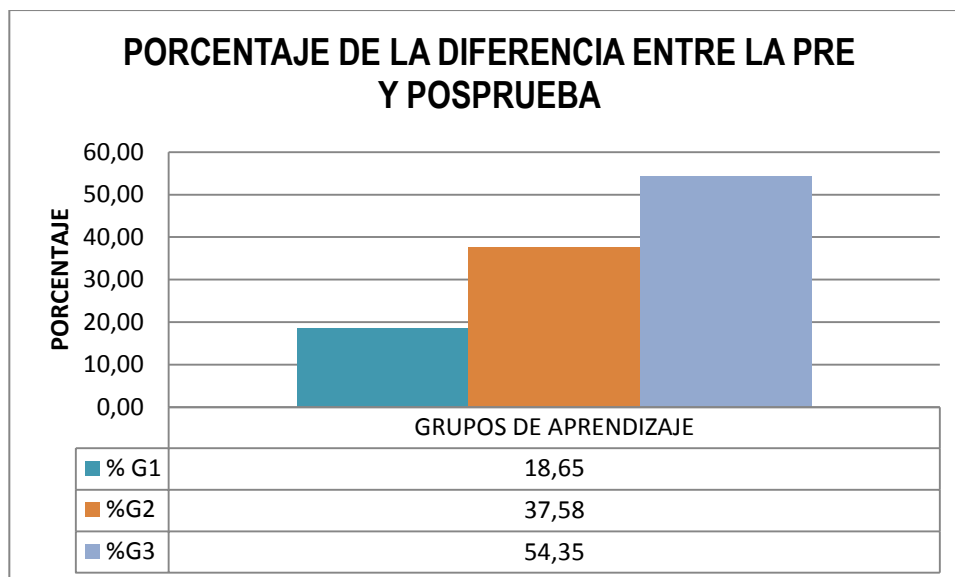


Gráfico 4 Resultados Globales de la Preprueba, Posprueba y Diferencia de G1, G2 y G3.

En cuanto al impacto del aprendizaje de los adjetivos posesivos es posible señalar que el G1 alcanzó un 18,65% de mejoría en el manejo de los adjetivos posesivos con relación a los resultados obtenidos a la pre y posprueba. El G2, obtuvo un 37,58% y finalmente el G3 el 54,35% (Ver gráfico: 5)



*Gráfico 5 Porcentaje de la diferencia entre la Pre y Posprueba de G1, G2 y G3.*

#### **4.2 Análisis de resultados de la pre y posprueba del G1, G2 y G3.**

Como se había mencionado anteriormente la estructura de los ejercicios gramaticales empleados en esa investigación estaban divididos en cuatro secciones de las cuales se obtuvieron diferentes resultados que serán redactados a continuación:

##### **A. Completar los espacios en blanco**

Como se puede observar en el gráfico que se encuentra en la parte inferior, los tres grupos participantes obtienen resultados similares en la sección de completar los espacios en blanco en la preprueba, lo que certifica que los aprendices poseen un nivel de conocimiento similar acerca de los adjetivos posesivos antes de la aplicación del tratamiento, pero luego del tratamiento se puede notar claramente que el grupo que mejora en mayor medida es el G3, seguido del G2 y posteriormente el G1. Así el G1 en la preprueba obtiene 4.20/10 puntos en la posprueba 4.73; el G2 3.80 y 7.47 y finalmente el G3 3.93 y 8.33, (Ver gráfico 6).

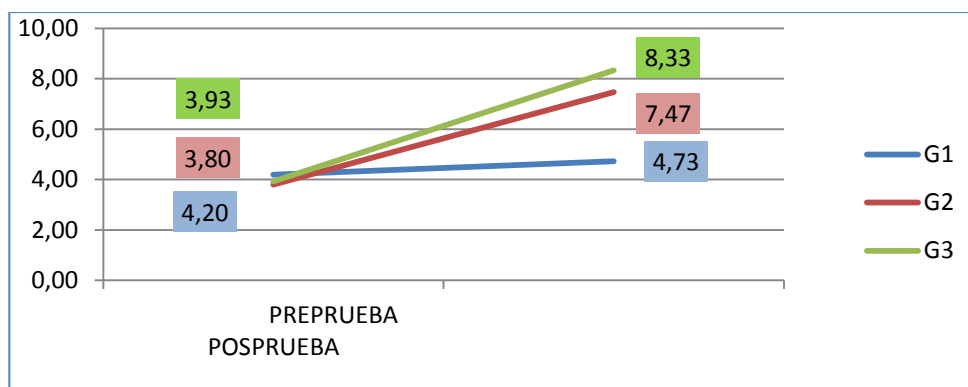


Gráfico 6 Resultados de los ejercicios completar los espacios en blanco.

## B. Elección múltiple

En la segunda parte de la prueba que es de elección múltiple, se puede constatar nuevamente que los tres grupos poseen conocimientos similares en la preprueba. Después del tratamiento, se puede verificar que los tres grupos mejoraron en diferente medida. El G1 obtuvo en la preprueba 2.07 y en la posprueba 6.60/10 puntos, el G2 3.87y 8.87 y el G3 3.07 y 9.60.

Permaneciendo en último lugar el G1, que incrementó su conocimiento con relación a la preprueba pero no en la misma magnitud como los otros dos grupos. El grupo que demostró mayor alcance en el aprendizaje gramatical fue el G3, (Ver gráfico 7).

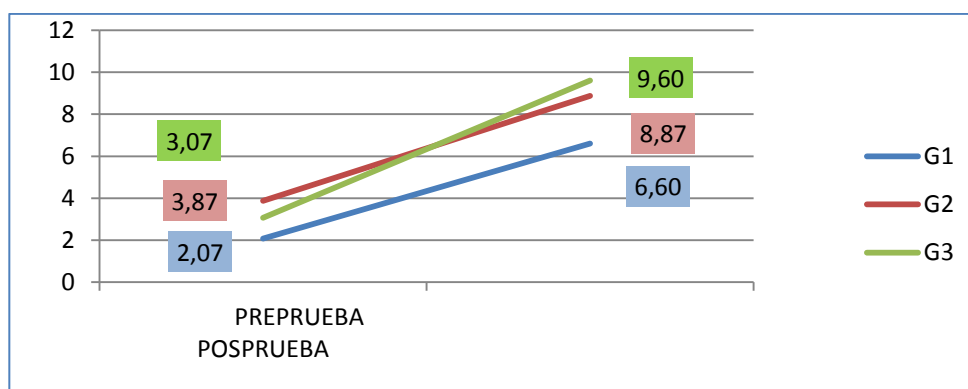


Gráfico 7 Resultados de los ejercicios elección múltiple.

### C. Estructurar oraciones

En el siguiente gráfico se puede verificar que el G1 se destacó por tener mayor resultado en la preprueba obtuvo 5.07/10 puntos y en la posprueba 5.40, el G2 alcanzó 4.00 en la preprueba y en la posprueba 6.73, finalmente el G3 obtuvo 3,8 en la preprueba y 8.47 en la posprueba. Pero luego de someterse al tratamiento el G3 demostró poseer mayor incremento en el aprendizaje de los adjetivos posesivos, seguido del G2 y finalmente el G1 que mejoró en menor proporción, (Ver gráfico 8).

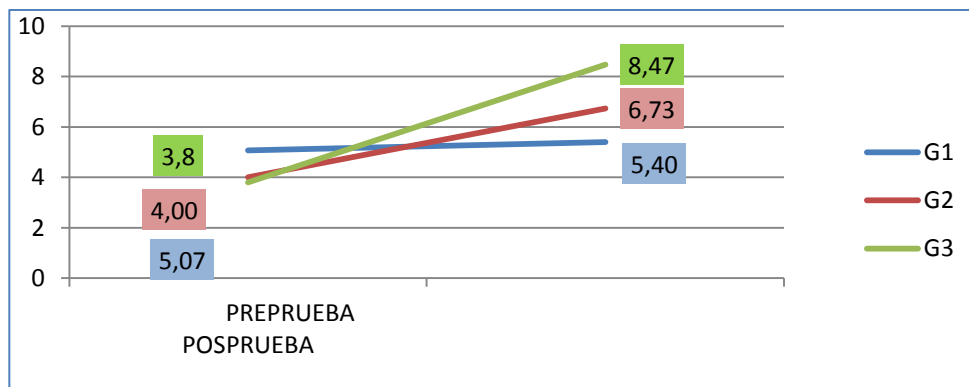


Gráfico 8 Estructuración de oraciones

### D. Detectar el error

En la última parte consiste en detectar el error, se corrobora que como en la mayoría de las partes que conforman la preprueba, los tres grupos parten de un punto muy similar de conocimientos. Posteriormente, el tratamiento empleado en el G2 y G3 permite que los dos grupos mejoren notablemente en igual porcentaje. La diferencia que se puede apreciar en el gráfico 9 es que el G1 mejoró su aprendizaje pero en menor proporción que G2 Y G3. Así el G1 obtuvo 2.73 en la preprueba y en la posprueba 4.80/ 10 puntos, G2 3.83 y 9.47 y el G3 3.33 y 9.47, (Ver gráfico 9).

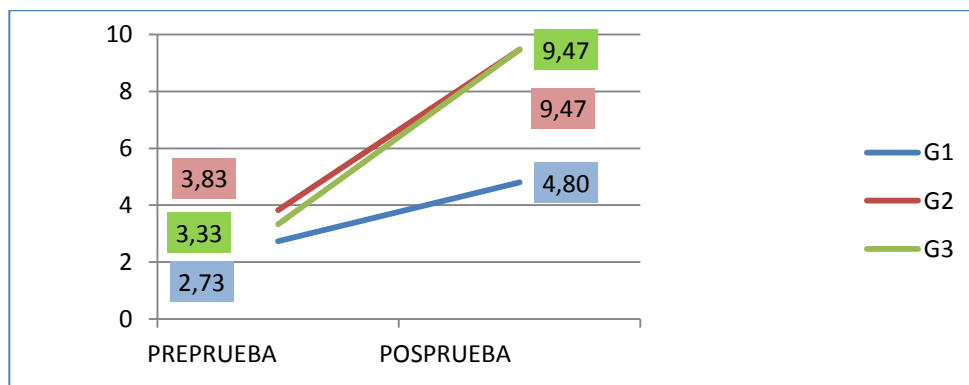


Gráfico 9 Detectar el error

### 4.3 Análisis Anova entre G1, G2 y G3

El análisis Anova, me permite determinar si existen diferencias o no, entre las variables de estudio, en nuestro caso específico, si existen diferencias en el proceso de aprendizaje de los adjetivos posesivos, después de los diferentes tratamientos aplicados en cada uno de los tres grupos experimentales.

Al seguir el proceso estadístico (Ver tabla 3), como resultado obtenemos que el valor teórico de prueba;  $F_c = 3,22$  (Valor obtenido en la tabla de estudios estadísticos) y el valor de F (Valor obtenido en Geogebra en base a los datos obtenidos en la investigación) de los datos experimentales es  $F = 17,627$ ; de lo que podemos observar que:

$$F_c < F$$

Por lo tanto, rechazamos  $H_0$  (Hipótesis nula:  $G1=G2=G3$ ), y aceptamos  $H_1$  (Hipótesis alterna:  $G1 \neq G2 \neq G3$ ), al realizar el proceso estadístico los resultados indican que los diferentes tratamientos aplicados provocaron diversos resultados en los tres grupos de estudio (Ver tabla 3).

#### RESUMEN

<i>Grupos</i>	<i>Cuenta</i>	<i>Suma</i>	<i>Promedio</i>	<i>Varianza</i>
Grupo control (Papel)	15	112	7,46666667	58,302381
Grupo Experimental (Sin Retroalimentación)	15	225,5	15,03333333	42,552381
Grupo Experimental (Con Retroalimentación)	15	326	21,73333333	29,2095238

#### ANÁLISIS DE VARIANZA

<i>Origen de las variaciones</i>	<i>Suma de cuadrados</i>	<i>Grados de libertad</i>	<i>Promedio de los cuadrados</i>	<i>F</i>	<i>Probabilidad</i>	<i>Valor crítico para F</i>
Entre grupos	1528,41111	2	764,205556	17,627	0,0000028	3,220
Dentro de los grupos	1820,9	42	43,3547619			
Total	3349,31111	44				

*Tabla 4: Análisis Anova entre G1, G2 y G3*

La tabla anteriormente expuesta y el siguiente gráfico confirman que efectivamente entre los tres grupos de investigación existe una diferencia lo que significa que el tratamiento efectuado causó diferente resultado en ellos (Ver gráfico 10).



Gráfico 10 Análisis Anova G1, G2 y G3

#### 4.4 Diferencia de medias entre el Grupo 1 y Grupo 2

El cálculo realizado en Geogebra permite determinar la siguiente operación estadística: con un nivel de significancia del 5% ( $\alpha=0,05$ ); y al considerar la curva de una sola cola (cola derecha), el valor teórico de la tabla es;  $Z_c = 1,65$

Comparando el valor de Z experimental (2,49: Geogebra) con el valor de  $Z_c$ , se puede verificar que:

$$Z_c < Z$$

Entonces Z, se encuentra en la zona de rechazo de la hipótesis nula en la que  $H_0 (G2 \leq G1)$ , es decir se investigará si el tratamiento empleado en el G2 es mayor o igual al tratamiento empleado en el G1. Al culminar de proceso estadístico se determina que aceptamos la hipótesis alterna  $H_1 (G2 > G1)$ . La hipótesis alterna menciona que el G2 determina diferente impacto en el aprendizaje gramatical que el G1. Por lo tanto el G2 obtuvo mejores resultados en el aprendizaje de los adjetivos posesivos que el G1. Este cálculo estadístico certifica que el trabajar con ejercicios con retroalimentación explícita de respuesta binaria (correcto o incorrecto) representa un mayor impacto en el aprendizaje gramatical que trabajar con ejercicios en papel y recibir una retroalimentación colectiva (Ver Tabla 4).

Resultado		
Z Estimada, Diferencia de Medias		
	Muestra 1	Muestra 2
Media	30.53	21.53
$\sigma$	6.42	7.2
N	15	15
ES	2.4907	
Límite inferior	4.1182	
Límite superior	13.8818	
Intervalo	9 ± 4.8818	

Tabla 5 Resultados de diferencia de medias entre G1 y G2

La siguiente ilustración (Ver gráfico 11) demuestra que efectivamente al aceptar la hipótesis alterna  $H_1$  ( $G_2 > G_1$ ) se confirma de manera más clara que G2 obtuvo mayor incidencia en el aprendizaje de la gramática que el G1.

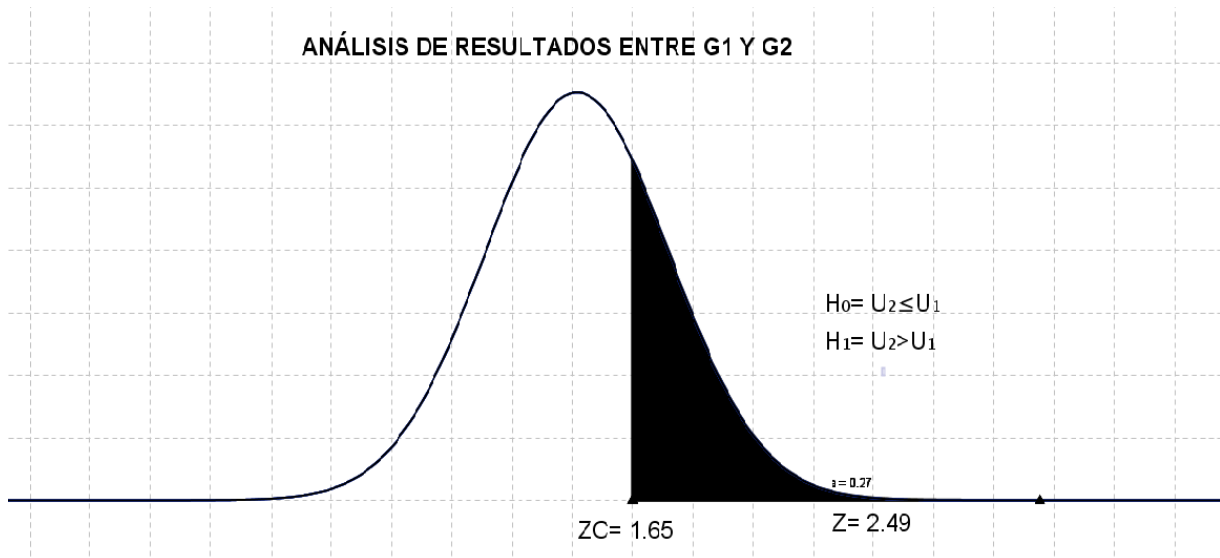


Gráfico 11: Análisis de resultados entre diferencia de medias entre G1 y G2

#### 4.5 Diferencia de medias entre el Grupo 1 y Grupo 3

Con un nivel de significancia del 5% ( $\alpha=0,05$ ); y al considerar la curva de una sola cola (cola derecha), el valor teórico de la tabla es:  $Z_c = 1,65$ .

Compara el valor de Z experimental (2,02: valor calculado en Geogebra) con el valor de  $Z_c$ , se puede verificar que:

$$Z_c < Z$$



Entonces  $Z$ , se encuentra en la zona de rechazo de  $H_0$  ( $G3 \leq G1$ ) que representa que el tratamiento empleado en el G3 provocó menor o igual impacto en el aprendizaje gramatical, o la hipótesis alterna que determina que el G3 obtuvo mayor o igual impacto en el aprendizaje gramatical que el G1 ( $G3 > G1$ ), (Ver tabla 3).

Al realizar los cálculos estadísticos se acepta la hipótesis alterna que certifica el G3 obtuvo mejores resultados en el aprendizaje de los adjetivos posesivos. Con esto indica que los ejercicios en línea con autocorrección y retroalimentación inmediata involucran un mayor impacto en el aprendizaje del tópico gramatical que los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva (Ver Tabla 5).

Resultado		
Test Z, diferencia de medias		
	Muestra 1	Muestra 2
Media	21.53	35.87
$\sigma$	7.2	3.14
N	15	15
ES	2.0281	
Z	-7.0706	
P	1	

Tabla 6 Resultados de diferencia de medias entre G1 y G3.

De los resultados obtenidos en el proceso estadístico, el siguiente gráfico ilustra lo que se mencionó previamente. La hipótesis alterna cae en la zona de aceptación que indica que existe el tratamiento aplicado por el G3 muestra mayor mejoría en el aprendizaje de los adjetivos posesivos que el G1, (Ver gráfico 12).

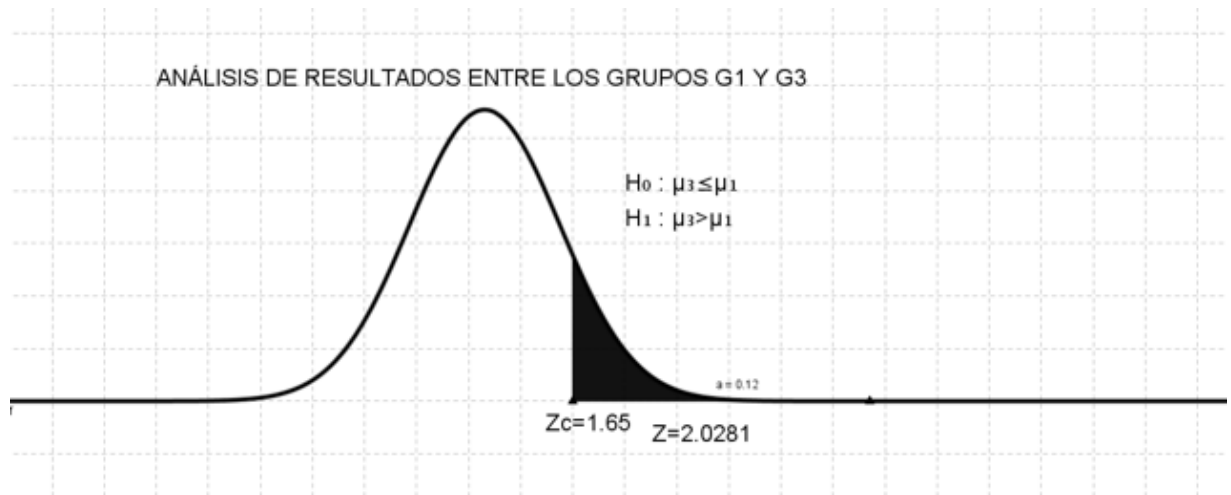


Gráfico 12: Análisis de resultados entre diferencia de medias entre G1 y G3

#### 4.6 Diferencia de medias entre el Grupo 2 y Grupo 3

Con un nivel de significancia del 5% ( $\alpha=0,05$ ); y al considerar la curva de una sola cola (cola derecha), el valor teórico de la tabla es;  $Z_c = 1,65$

Comparando el valor de Z experimental (1,84: Geogebra) con el valor de  $Z_c$ , se puede verificar que:

$$Z_c < Z$$

Entonces Z, se encuentra en la zona de rechazo de  $H_0$  ( $G3 \leq G2$ ), que menciona que el G3 obtuvo menor o igual impacto en el aprendizaje gramatical pero la hipótesis alterna ( $G3 > G2$ ) sustenta que el G3 obtuvo mayor o igual impacto en el aprendizaje gramatical. Al realizar los cálculos estadísticos los resultados aceptan la hipótesis alterna que determina que el G3 sigue predominado como el grupo de estudiantes que obtuvieron mejores alcances en el aprendizaje de los adjetivos posesivos a relación del G2, es decir que el tratamiento empleado por el G3 provocó mejores resultados que el tratamiento empleado por el G2 (Ver tabla 6).

Resultado		
Z Estimada, Diferencia de Medias		
	Muestra 1	Muestra 2
Media	30.53	35.87
$\sigma$	6.42	3.14
N	15	15
ES	1.8453	
Límite inferior	-8.9567	
Límite superior	-1.7233	
Intervalo	-5.34 $\pm$ 3.6167	

Tabla 7: Resultados de diferencia de medias entre G3 y G2.

El cálculo estadístico establece que, el G3 al emplear los ejercicios autocorrectivos en línea con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas mejoraron en mayor porcentaje su aprendizaje (adjetivos posesivos) que el G2 que trabajó con ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuestas binarias (correcto e incorrecto) (Ver gráfico 11).

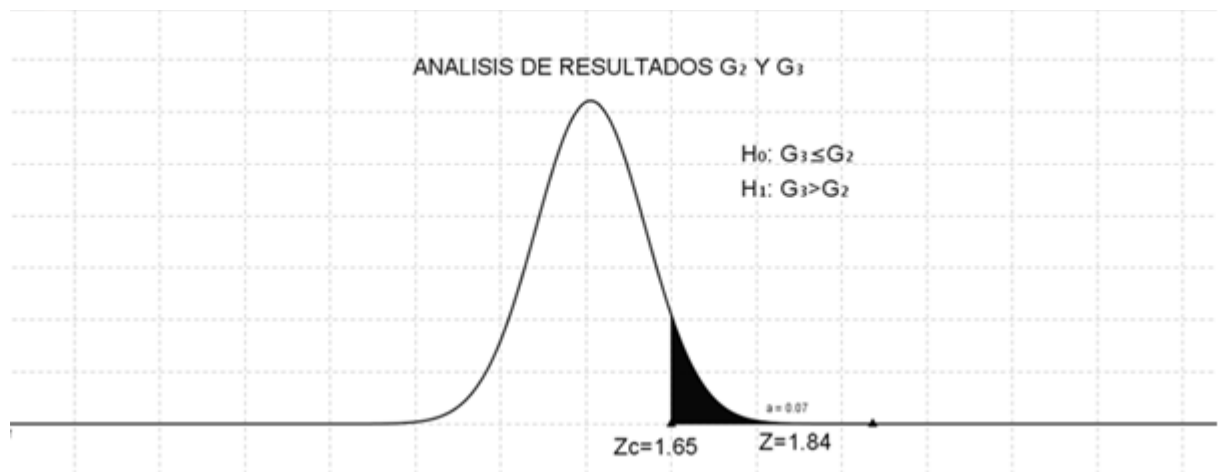


Gráfico 13: Análisis de resultados entre diferencia de medias entre G2 y G3

#### 4.7 Coeficiente de correlación de r de Pearson entre el tiempo del ejercicio y la diferencia entre pre y posprueba

##### Metodología empleada

El análisis comprende examinar y determinar la relación entre las dos variables. La primera, la cantidad de tiempo que los estudiantes destinaron para el desarrollo de la preprueba y la posprueba en los tres grupos. La segunda, la diferencia de promedios que los estudiantes obtuvieron entre la pre y posprueba.

- Este análisis permite analizar el grado de correlación que existe entre las dos variables (Tiempo promedio y diferencia de promedios). Como se afirma “El análisis de correlación obtiene un índice que muestra el grado de relación entre dos o más variables” (Sánchez O. 2010, p. 217).
- La correlación puede abarcar desde -1 hasta +1, lo que significa que existe una relación lineal entre las variables. (Ver tabla 7)

##### Cálculo de r de Pearson

	Tiempo promedio	Diferencia de promedios
<b>G1</b>	31,13	7,47
<b>G2</b>	22,33	15,03
<b>G3</b>	21,93	21,73

r de Pearson            0,81055218

ECUACIÓN DE REGRESIÓN LINEAL

COEFICIENTE DE CORRELACIÓN DE PEARSON

$$y = -1,2352x + 45,784$$

$$R^2 = 0,8106$$

*Tabla 8 Correlación diferencias de medias de tiempo y promedio*

Después de la aplicación del cálculo de la r de Pearson se establece que la relación entre la variable diferencia de promedios y el tiempo promedio de los tres grupos es de 0,81055218, tomando en cuenta que el resultado se encuentra entre -1 y +1 se determina que efectivamente existe una fuerte relación entre las dos variables de estudio. Por ello, el siguiente gráfico ilustra la relación de las variables en los tres grupos. El G1, empleó 31 minutos con 13 segundos y el resultado obtenido en

la diferencia de promedios es 7,47/40 puntos. El G2, empleó 22 minutos 33 segundos y el resultado obtenido en la diferencia de promedios es 15,03/40. El G3 empleó 21 minutos y 93 segundos y el resultado obtenido en la diferencia de promedios es 21,73/40 puntos (Ver tabla 7).

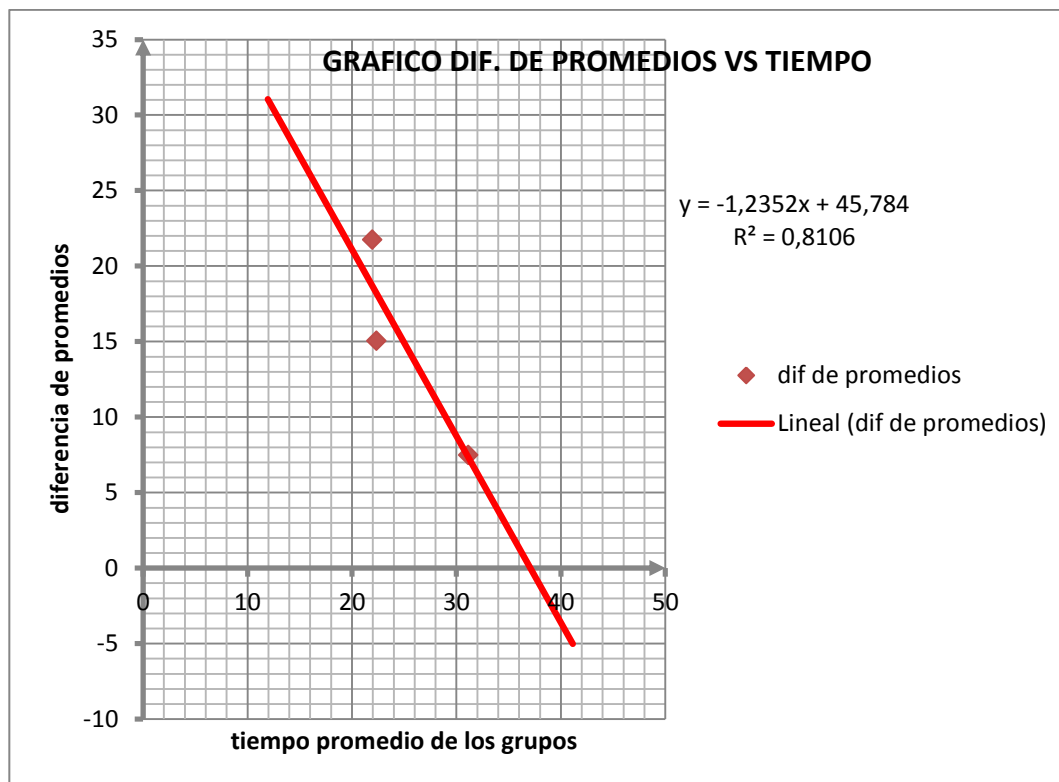


Gráfico 14: Correlación entre la diferencia de medias de tiempo y promedio.

Los datos obtenidos fruto del cálculo de correlación  $r$  de Pearson establecen que el tiempo que destina un estudiante a la realización de un ejercicio gramatical no determina impacto en su aprendizaje gramatical. Se pudo constatar que existieron estudiantes que dedicaron más tiempo en la realización de ejercicios y al finalizar el mismo obtuvieron notas altas en la escala de calificación sobre cuarenta puntos pero también existieron estudiantes que emplearon la misma cantidad de tiempo pero obtuvieron notas bajas. Así también existieron estudiantes que emplearon poco tiempo y lograron buenos resultados pero también estudiantes que destinaron el mismo tiempo y obtuvieron menor puntaje.

Con esto se ratifica que el tiempo que emplea un estudiante en un ejercicio no determina el resultado a lograrse al final del proceso.

## 4.8 Verificación de la hipótesis

### Planteamiento de la hipótesis

La hipótesis a verificarse es la siguiente:

1. El uso de los ejercicios gramaticales autocorrectivos con retroalimentación inmediata y explicación metalingüística aportan significativamente al aprendizaje de la gramática de los estudiantes del primer nivel de Inglés.

### Modelo Lógico

$H_0$ : El empleo de diferentes tratamientos en los tres grupos no provoca diferencia en los resultados de los tres grupos de estudio.

$H_1$ : El empleo de los diferentes tratamientos aplicados en los tres grupos provoca diferentes resultados en los tres grupos de estudio.

### Modelo estadístico Anova:

- $H_0$ : (Hipótesis nula:  $G1=G2=G3$ )
- $H_1$ : (Hipótesis alterna:  $G1 \neq G2 \neq G3$ ) Hipótesis de investigación

### Regla de decisión:

Se acepta la hipótesis alterna si el valor de  $F_c < F$ . Como resultado se obtiene que el valor teórico  $F_c = 3,22$  y el valor de  $F$  calculado en base a los datos de la investigación es 17,627.

- Si  $F \geq F_c$  Se acepta  $H_0$
- Si  $F_c < F$  Se acepta  $H_1$

En base a lo establecido en el análisis estadístico Anova, se rechaza la hipótesis nula, es decir, los diferentes tipos de tratamientos empleados en los tres grupos, no causan los mismos resultados entre ellos. Por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna que ratifica que los diferentes tratamientos aplicados en los tres grupos provocan diferente impacto en el aprendizaje de la gramática de los adjetivos posesivos del idioma Inglés.

## **CAPÍTULO V**

### **DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Al culminar el proceso investigativo es importante establecer respuestas a las preguntas directrices , verificar el cumplimiento de los objetivos planteados, analizar del proceso de investigación e interpretar de los resultados obtenidos y finalmente, determinar el aporte de este estudio como alcance para futuras investigaciones.

#### **5.1 Respuestas a las preguntas directrices**

Al finalizar la investigación fue posible establecer respuestas contundentes a las preguntas directrices planteadas al inicio de este trabajo y esas son:

- ¿Qué incidencia tiene el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva?

En base al estudio realizado, los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata inciden significativamente en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés con relación a los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva. Claramente en los resultados fue posible constatar el gran impacto que tuvieron los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata a comparación de los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva. Por lo tanto, es posible apreciar que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata incidieron positivamente en el proceso de aprendizaje a diferencia de los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva que mejoraron en el aprendizaje pero en un mínimo porcentaje. Es decir, la retroalimentación inmediata da la oportunidad a los estudiantes de encontrar la respuesta correcta y con ello de generar el aprendizaje gramatical.

- ¿Qué influencia tiene el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios en línea con retroalimentación explícita con respuestas binarias (correcto o incorrecto)?

Los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influyen en mayor porcentaje que los ejercicios con retroalimentación explícita con respuestas binarias (correcto o incorrecto) en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés, así lo demuestran los resultados cuantitativos

presentados en el capítulo anterior. Esto se da, ya que los ejercicios con retroalimentación explícita, solo permiten al estudiante conocer si su respuesta es correcta o incorrecta mientras que los ejercicios con retroalimentación inmediata proporcionan al estudiante una explicación instantánea luego de terminar cada ítem del ejercicio gramatical que brinda a los aprendices la oportunidad de análisis y consecuentemente de autocorrección.

- ¿Qué impacto causa la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas en el aprendizaje gramatical del idioma inglés?

Los resultados obtenidos en relación a la diferencia entre la pre y posprueba permiten concluir que la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas causa un gran impacto en el aprendizaje gramatical del idioma inglés en relación a los otros tipos de retroalimentación empleados esta investigación. Dicho impacto se reflejó en el mejor resultado obtenido por el grupo experimental que trabajó con dichos ejercicios y recibió este tipo de retroalimentación que permitió mostrar mayores alcances en el aprendizaje gramatical de los adjetivos posesivos.

### **5.1.1 Verificación de cumplimiento de los objetivos planteados**

Después de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas, es necesario analizar si el proceso investigativo proporcionó respuesta a los objetivos citados al inicio de esta tesis.

#### **Objetivo General**

*Determinar la influencia del uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés de los estudiantes de primer nivel de inglés de la Universidad Politécnica Salesiana, Campus Sur.*

En efecto, a la culminación del presente estudio en la institución superior mencionada, se determinó que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influyen notablemente en un 54.35% en el aprendizaje de la gramática inglesa, siendo este porcentaje el más alto con relación a los otros dos grupos participantes.

- Con respecto a los objetivos específicos también se establecieron respuestas a los mismos. El primer objetivo específico buscaba establecer el impacto de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva, los



resultados demostraron que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata alcanzaron un 54.35% de mejoría en el aprendizaje gramatical después de la aplicación del tratamiento con relación al 18.65% que representaron los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva. De esta manera se da respuesta al primer objetivo específico que busca establecer el impacto de estos dos tipos de retroalimentación en el aprendizaje gramatical, verificando un impacto contundente por parte de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata con relación a los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva.

- El segundo objetivo específico, estaba encaminado a precisar el impacto de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en comparación con los ejercicios en línea con retroalimentación explícita. Efectivamente, los resultados del presente estudio demuestran que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata poseen un mayor impacto en el aprendizaje gramatical ya que obtuvieron un 54.35% de mejoría en el aprendizaje gramatical de los adjetivos posesivos después de la aplicación del tratamiento con relación a los ejercicios en línea con retroalimentación explícita y respuestas binarias (correcto o incorrecto) que obtuvieron un 37.58%.
- El tercer objetivo específico, está enfocado en identificar la eficacia de la retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas en el aprendizaje gramatical del idioma inglés. Claramente al culminar este proyecto es posible determinar que la retroalimentación inmediata junto con las explicaciones metalingüísticas si influyen eficazmente en el aprendizaje gramatical del idioma inglés, logrando así el 54.35% de incremento en el aprendizaje de los adjetivos posesivos. De esta manera, es posible establecer que la retroalimentación inmediata si contribuye al mejoramiento gramatical de la mano de los comentarios metalingüísticos que orientan a cada aprendiz a analizar la respuesta incorrecta y tener la posibilidad de llegar al conocimiento por medio de la autocorrección. Por otro lado, si la respuesta es correcta las explicaciones metalingüísticas cumplen un rol importante que permite comprobar y respaldar las razones por las cuales su respuesta fue acertada.

Finalmente, es posible establecer comparaciones entre los grupos participantes con el fin de identificar y categorizar cual fue el tipo de retroalimentación que causó mayor impacto en el

aprendizaje de la gramática inglesa. En base a los resultados obtenidos el grupo que mostró mayor mejoría en el aprendizaje gramatical fue el que trabajó con ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas, seguido de los ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuestas binarias (correcto e incorrecto) y finalmente los ejercicios realizados en papel con retroalimentación colectiva. Con esos resultados es posible comprobar que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influyen en mayor medida en el aprendizaje gramatical.

### **5.1.2 Análisis del proceso de investigación.**

El proceso investigativo se realizó en la Universidad Politécnica Salesiana, Campus sur. La población seleccionada fueron tres grupos que cursan el primer nivel de inglés en la institución anteriormente mencionada. Cada grupo estaba conformado por quince estudiantes, obteniendo así por los tres grupos un total de 45 aprendices que es el número poblacional de participantes que formaron parte de la investigación. La selección de estos tres grupos fue aleatoria ya que los mismos estuvieron conformados con anterioridad en base a los lineamientos institucionales.

La investigación se llevó a cabo durante las horas clase, de acuerdo al horario correspondiente de cada grupo. Como se mencionó anteriormente, el objetivo principal de la investigación era determinar si el uso de ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influía en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés, al culminar el estudio fue posible dar respuesta a todas las interrogantes planteadas así como también a los objetivos planteados al inicio de esta investigación.

Para establecer conclusiones, fue indispensable determinar los lineamientos de la investigación. Primeramente, se seleccionó el tema gramatical bajo el cual se iba a desarrollar la investigación. El tópico fue los Adjetivos Posesivos del idioma inglés. Bajo este tema el proceso investigativo se realizó de la siguiente manera: primero aplicación de la preprueba, el desarrollo del tema, aplicación del tratamiento, diferente para cada grupo y finalmente una posprueba.

La preprueba, el tratamiento y la posprueba manejaron el mismo orden de formato en las secciones de los ejercicios de adjetivos posesivos (espacios en blanco, elección múltiple, estructuración de oraciones e identificación del error) siendo evaluados sobre un punto cada ítem, sobre un total de cuarenta puntos.

Previo a la ejecución de la preprueba se solicitó a los estudiantes ser lo más honestos posible en sus respuestas. Para la ejecución de la preprueba los estudiantes tuvieron 45 minutos. Este proceso se desarrolló con total normalidad.

Posteriormente, la obtención de resultados, permitió conocer que los tres grupos antes del tratamiento eran homogéneos, debido a que alcanzaron puntajes similares entre ellos. El identificar que los tres grupos se mostraron afines en los resultados de la preprueba confirma la validez del tratamiento empleado en cada uno de los grupos.

El segundo paso, fue la ejecución de la clase de los adjetivos posesivos. Para lo cual se inició con una lluvia de ideas, el desarrollo del tema a través del uso de material didáctico como son: posters, y presentaciones power point y consecuentemente la práctica del tema o tratamiento.

El tercer paso, fue la aplicación del tratamiento que varió entre los tres grupos. Cabe mencionar que la designación del tratamiento a cada grupo se dio al azar. Por lo tanto, el grupo 1 (G1) trabajó con ejercicios en papel y al final del tratamiento recibió una retroalimentación colectiva por parte del docente, el G2 empleó ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuestas binarias (correcto e incorrecto) y el G3 trabajó con ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata. El G2 y G3 para el tratamiento trabajaron con una plataforma gratuita en línea de nombre “Canvas” que permitió diseñar y construir los ejercicios gramaticales a emplearse.

El desarrollo del tratamiento, estuvo planificado para una hora (60 minutos). Sin embargo, el tiempo varió independientemente de cada estudiante. Es importante recordar que los tres grupos trabajaron con cuatro ejercicios que poseen el mismo esquema de la preprueba, pero con diferentes ítems acerca de los adjetivos posesivos.

El proceso de la aplicación del tratamiento se llevó a cabo sin mayores novedades en los tres grupos.

El cuarto paso, fue la aplicación de la posprueba, que fue diseñada igualmente con las cuatro secciones mencionadas anteriormente. La posprueba fue aplicada después de una semana de la ejecución del tratamiento. Misma que también se desarrolló sin novedad alguna.

### 5.1.3 Análisis de resultados

Para obtener los datos, fue necesario realizar cálculos estadísticos tales como: diferencia de medias, el cálculo de Z (cálculo estadístico que trabaja con el número total de la población) y el estudio estadístico Anova (estudio estadístico que permite comparar tres grupos en el ámbito investigativo). El análisis de medias, permitió obtener el promedio de las diferencias de los datos entre la pre y posprueba. El análisis Z permitió identificar estadísticamente el impacto que provocó el tratamiento en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés en los tres grupos. El estudio Anova, permitió establecer si los tratamientos empleados en los tres grupos difieren entre sí o provocan los mismos resultados. Estas operaciones estadísticas fueron analizadas a través de Excel y Geogebra de lo cual se obtuvo los siguientes datos:

- Los resultados de la preprueba determinaron que los tres grupos eran homogéneos, es decir que los estudiantes tenían similar nivel de conocimientos en cuanto se refiere a los Adjetivos posesivos antes del tratamiento.
- Después de la aplicación de la posprueba se pudo constatar el diferente nivel de impacto que causó cada uno de los tipos de retroalimentación en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés.
- El uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata provocó el mayor impacto en el aprendizaje de la gramática inglesa con relación a los otros dos tipos de ejercicios que emplearon diferente tipo de retroalimentación.
- El uso de los ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuestas binarias provocó una mejoría en el aprendizaje de la gramática del idioma inglés pero en menor cantidad que los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata.
- El uso de los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva provocó un avance en el aprendizaje gramatical pero en una mínima proporción con relación a los dos grupos que emplearon diferente tipo de retroalimentación.
- El grupo que trabajó con los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata (G3) sobresalió en las tres secciones de la posprueba excepto en la última que consistía en detectar el error. En esta cuarta parte, el G3 y G2 obtuvieron resultados muy similares después del tratamiento. Lo que no sucedió con el G1 que trabajó con ejercicios en papel, mejoró su conocimiento acerca de los adjetivos posesivos pero en menor proporción con referencia a los dos grupos.

Del análisis de resultados se puede afirmar que el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influye en gran medida en el aprendizaje gramatical del idioma inglés. La retroalimentación inmediata, proporciona una explicación metalingüística que sirve de guía a los estudiantes para reafirmar o analizar la respuesta correcta mediante la autocorrección. La autocorrección conecta el conocimiento erróneo con el aprendizaje gramatical e incluso motiva el desarrollo de la capacidad de análisis de los estudiantes.

Por otro lado, los ejercicios en línea con retroalimentación explícita, también fomentan el aprendizaje gramatical del idioma inglés pero no promueven el desarrollo de la capacidad de análisis de repuesta debido a que no proporcionan la oportunidad del descubrimiento de la respuesta correcta mediante la autocorrección.

Finalmente, los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva proponen un avance en el aprendizaje gramatical pero en una pequeña medida. En base a los resultados se puede determinar que se da por la retroalimentación colectiva, que no permite que el docente se cerciore que todos los estudiantes lleguen a la respuesta correcta a través del aprendizaje. En este caso, el aprendizaje no llegó a concretarse satisfactoriamente.

#### **5.1.4 Comparación de estudios**

En la actualidad es posible evidenciar que existen otros estudios realizados acerca del empleo de la retroalimentación inmediata que también pretenden mejorar el aprendizaje de un segundo idioma, pero para efectos de análisis solo se han tomado en cuenta dos.

El primer estudio, posee un enfoque similar que es emplear la retroalimentación para mejorar el aprendizaje de un segundo idioma. Uno de esos estudios fue el realizado por Anita Ferreira (2007), de la Universidad de Concepción, Chile, presentó su estudio en un artículo de la revista Signos, con el tema: “Estrategias efectivas de *feedback* correctivo para el aprendizaje de lenguas asistido por computadores”, este estudio investigativo fue llevado a cabo con tres grupos, distribuidos en un grupo control y dos experimentales. Cada grupo consistía de 8 estudiantes de diferentes edades y nacionalidades. Esta investigación está enfocada a mejorar la comunicación verbal del español mediante el uso de actividades en línea con retroalimentación.

Los resultados de este estudio, señalan que el grupo que recibió retroalimentación inmediata con explicación metalingüística apoyó de manera más efectiva el aprendizaje en la comunicación verbal del idioma español.

Los datos finales, respaldan los resultados obtenidos en esta tesis, que confirman que la retroalimentación con explicación metalingüística aporta significativamente al aprendizaje de un segundo idioma. Al comparar los dos estudios se puede constatar que la retroalimentación inmediata con explicación metalingüística aporta de manera eficaz al aprendizaje de gramática del idioma inglés y al desarrollo de la comunicación verbal del idioma español.

No obstante el estudio realizado del idioma español, solamente determina el mayor impacto que causó la retroalimentación inmediata con explicación metalingüística. Mientras que esta tesis, permite comparar y categorizar a través de los datos cuantitativos obtenidos el impacto que causaron los tres tipos de retroalimentación en el aprendizaje gramatical del idioma inglés y con esto amplía la posibilidad de emplear este tipo de retroalimentación con estudiantes de diferentes niveles.

El segundo estudio, es el realizado por Pupung Purnawarman (2011) de la Universidad del Estado, Instituto Politécnico de Virginia, quien investiga a través de ensayos escritos “El impacto de los diferentes tipos de retroalimentación correctiva que los docentes emplean para reducir los errores gramaticales de escritura del idioma inglés como segunda idioma o como lengua extranjera”. Las estrategias empleadas en este estudio fueron la aplicación de diferentes tipos de retroalimentación pero la que es de interés para esta investigación es descubrir si la retroalimentación correctiva con comentarios correctivos creó un impacto en el desarrollo en de la escritura y el uso gramatical del idioma inglés.

Los resultados de este estudio confirman que la retroalimentación correctiva con comentarios correctivos creó un efecto positivo en el mejoramiento de la gramática inglesa con relación a los otros tipos de retroalimentación empleados en la mencionada investigación. Este impacto, según los resultados de este estudio se vio reflejado en la disminución de errores gramaticales en la producción escrita.

Nuevamente, se confirma el gran valor que representa la retroalimentación con explicación metalingüística en el aprendizaje del idioma inglés. Con estos datos, es posible comparar estos resultados con los obtenidos en la presente investigación, donde se constata que efectivamente la retroalimentación que proporciona una explicación acerca de los errores cometidos en el campo gramatical sirve de referencia para que el estudiante busque la respuesta correcta y con ello llegue al aprendizaje.

Sin embargo al comparar este estudio con la presente investigación, es posible destacar lo siguiente: en el estudio mencionado anteriormente solo toma en cuenta la retroalimentación con comentarios

correctivos, es decir, el estudiante recibe un comentario correctivo cuando comete un error en su respuesta. Mientras que la presente investigación valora la retroalimentación inmediata con comentarios metalingüísticos que direccionan a los estudiantes a autocorregirse si su respuesta es incorrecta y a confirmar mediante una explicación si su respuesta es correcta. De esta manera los comentarios metalingüísticos cumplen dos funciones que son: motivación para la autocorrección y la verificación de una respuesta mediante la retroalimentación inmediata.

Para culminar, es importante destacar que esta investigación es de suma validez ya que representa una contribución que puede ser base para futuros estudios que promuevan el aprendizaje gramatical del idioma mediante el uso de ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata.

## **CAPÍTULO VI**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES GENERALES**

#### **6.1 Conclusiones**

- Los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata influyen determinantemente en el aprendizaje gramatical del idioma inglés en los estudiantes de primer nivel de inglés de la Universidad Politécnica Salesiana, ya que orientan a los aprendices a buscar o verificar la respuesta correcta de cada uno de los ejercicios gramaticales mediante la autocorrección.
- Los ejercicios con retroalimentación inmediata causaron un mayor impacto en el aprendizaje de la gramática inglesa de los adjetivos posesivos con relación a los ejercicios con retroalimentación explícita y los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva los mismos que proyectaron mejoría en el aprendizaje pero no demostraron tanta eficacia como los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata.
- La retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas representan de gran aporte al aprendizaje gramatical ya que direccionan a los estudiantes a identificar sus falencias y verificar sus respuestas correctas a través del análisis de los comentarios metalingüísticos.
- Los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas influyen determinantemente en el desarrollo de la capacidad de análisis e identificación de errores por parte de los estudiantes incentivándoles al trabajo autónomo mediante la autocorrección.
- La retroalimentación inmediata proporciona a los estudiantes la evaluación inmediata de cada una de sus respuestas al ejercicio gramatical que impulsa a corregir los errores en el momento en el que fueron realizados y con ello transportar el conocimiento de la estructura de la memoria de corto a largo plazo.
- La retroalimentación inmediata con explicaciones metalingüísticas impulsan a los estudiantes a alcanzar el aprendizaje de la estructura gramatical mediante el trabajo autónomo mediante la autocorrección.



- La corrección inmediata de errores evita la fosilización de los mismos y con ello contribuye a establecer el aprendizaje de estructuras significativo.
- Los ejercicios en papel con retroalimentación colectiva proporcionan a los estudiantes una retroalimentación general para el salón de clase lo que limita la oportunidad que los aprendices reciban una retroalimentación personalizada y mucho menos la ventaja de la autocorrección.
- Los ejercicios en línea con retroalimentación explícita de respuestas binarias correcto o incorrecto proveen una retroalimentación limitada que restringe la oportunidad de análisis y autocorrección.
- El tiempo empleado para la realización de un ejercicio gramatical no determina que el resultado del mismo sea favorable o no.

## **6.2 Recomendaciones**

- Implementar el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata como parte fundamental del proceso de aprendizaje gramatical del idioma inglés en los estudiantes de la Universidad Politécnica Salesiana.
- Incentivar al Instituto de Idiomas de la Universidad Politécnica Salesiana la implementación de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata en su plataforma virtual (AVAC) con el fin de contribuir al mejoramiento del aprendizaje gramatical de los estudiantes.
- Motivar a los docentes de la Universidad Politécnica Salesiana incluir en sus planificaciones el uso de los ejercicios autocorrectivos con retroalimentación inmediata y explicaciones metalingüísticas con el objetivo de mejorar el nivel de aprendizaje gramatical de sus estudiantes.
- Incluir en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua ejercicios gramaticales concretos que contribuyan al enriquecimiento del aprendizaje del idioma Inglés.

## **CAPÍTULO VII**

### **PROPUESTA**

This is an e- reinforcement guide which contains self-corrective grammar exercises with immediate feedback for learners of first level of Salesiana University (Usiña, 2011). The proposal of this thesis is:

Create self-corrective grammar exercises with immediate feedback in Canvas platform

#### **7.1 Objectives**

- **General**
  - To introduce self-corrective exercises with immediate feedback in Canvas platform to first level students of Salesiana University in order to improve their English grammar learning.
- **Specific**
  - To promote the use of self-corrective exercises with immediate feedback in Canvas platform.
  - To engage first level learners to improve their grammar learning through self-correction.
  - To use Canvas platform to improve grammar learning.

#### **7.2 Introduction**

Canvas is a free online platform created for instructors and learners to improve learning. This free online platform is available for instructors and students for educative purposes. To access instructors have to create an account, provide necessary information about the educative institution where they work, accept the terms and register in the following link: <https://canvas.instructure.com/login>.

Being part of canvas, instructors have the chance to create tests, tasks or any activity according to students' level and necessities. Once the activities are ready to be applied with learners, it is time instructor creates invitations and sends students to their e-mail addresses.

Consequently, students have to register in Canvas, complete the registration data requested, accept the terms and participate in the learning tasks. These learning tasks can be related to grammar, vocabulary and so on.

Canvas platform in this proposal is related to improve English grammar learning for that reason this thesis project created several self-corrective grammar exercises with immediate feedback for first level learners. The grammar tasks are distributed in the six units studied in first level at Language Institute of Salesiana University. The grammar contents are obtained of Top Notch Book N. 1 that is used for first level in this educative institution.

Each of the six units at canvas has a specific grammar topic that was taken into account for the creation of self-corrective grammar exercises with immediate feedback.

By doing grammar exercises at canvas students have the chance to receive immediate feedback with metalinguistic explanations when they finish each item and consequently have the opportunity to analyze metalinguistic explanations and try to self-correct their grammar answers. But if their answer is correct, learners have the chance to confirm their answer thanks of immediate feedback and metalinguistic comments. Students will have the opportunity to repeat each exercise for two times maximum.

Canvas is a big help for instructors due to let them create their own grammar exercises based on students' needs and gives the chance to identify students' grammar learning and progress in statistical graphics that show to the teachers and students the results about learners' process. Thought Canvas instructors' have a direct contact with their students' learning.

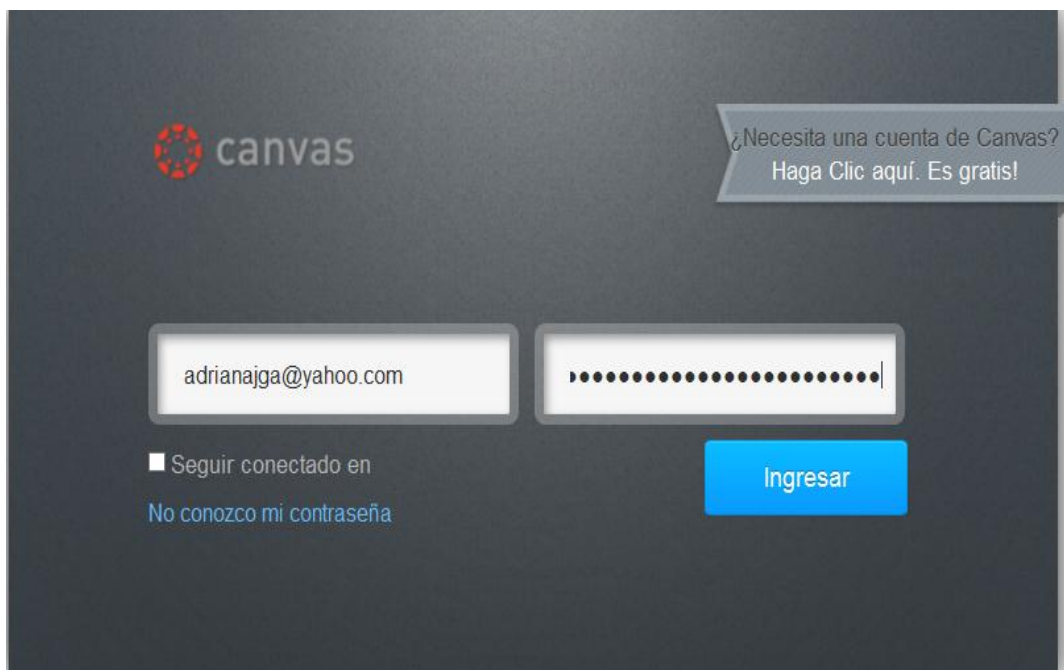
### **7.3 Structure**

#### **General view of Canvas platform**

To take advantage of canvas platform it is necessary to take into account its structure.

- **Log in to Canvas platform**

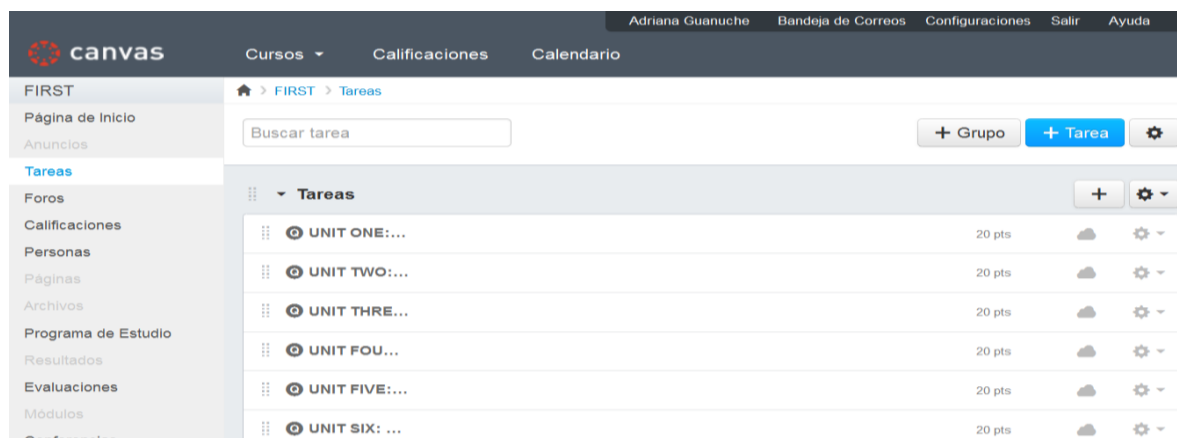
Once the instructor send to the students the invitation to their e mail address, learners have to complete their data, password and accept conditions then students are able to log in in canvas platform.



Graphic 15: Canvas platform

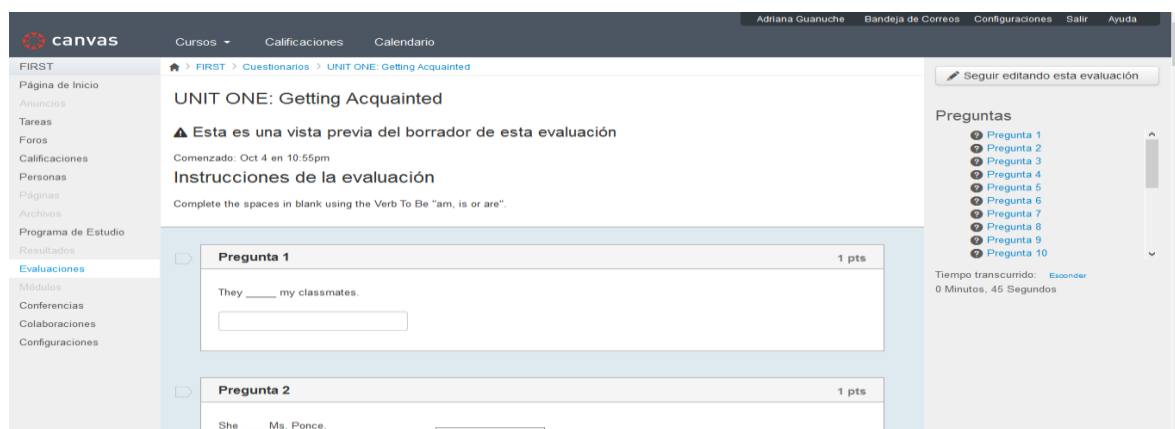
- **First level grammar exercises**

This is the first view students see after they log in. Here they can find all the grammar exercises of the first level distributed in the six units.



Graphic 16: First level grammar exercises

Each unit is divided in four sections that are: complete the blanks, multiple choice, structure a sentence and detect the mistake. Also, each unit contains twenty items that will be evaluated over 1 point each one and will follow the same type of format. Each question or statement to be answered will appear one by one.



Graphic 17: Complete the spaces in blank

### - Multiple choice

**Objective:** To select the unit grammar structure and complete with the best answer.

Students have to read each one of the questions, analyze them and click on the correct answer.

Match with the correct answer. Please use small letters.

Their names \_\_\_\_\_ Peter and Lore.

☐ are

☐ am

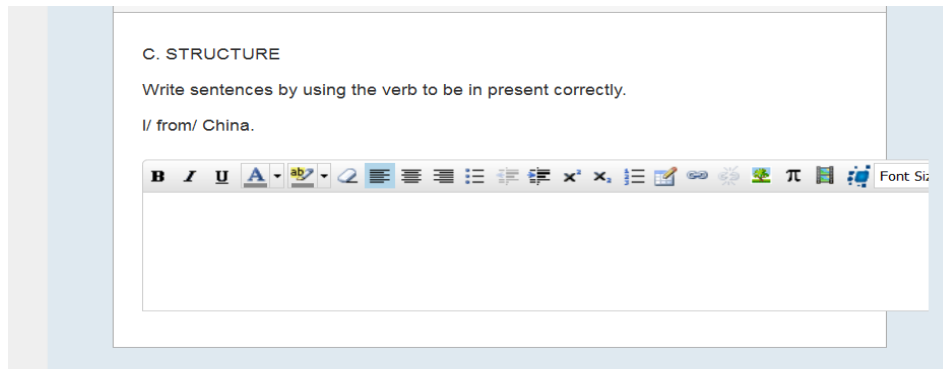
☐ is

Graphic 18: Multiple choice

### - Sentence Structure

**Objective:** To form structure sentences by using the correct grammar topic identify the unit grammar structure and complete with the best answer.

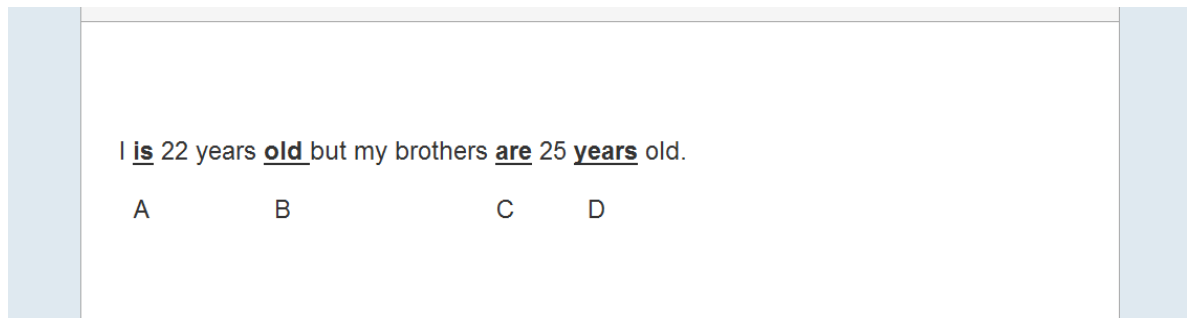
Students have to look at the provided information and structure a sentence by using grammar correctly.



Graphic 19: Sentence Structure

### **- Detect the mistake**

In this section, students have to identify the mistake related to the unit grammar topic.



Graphic 20: Detect the mistake

- **Structure of the grammar platform per units**

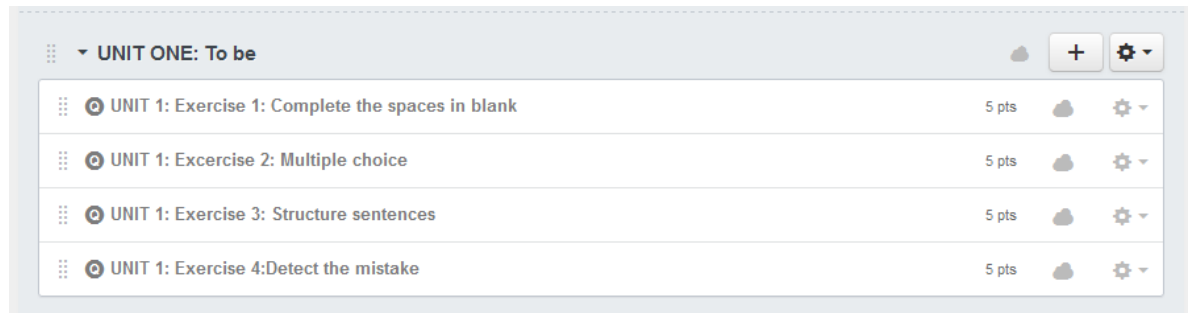
In this grammar platform students can find four types of grammar exercises related to the six units of first level. Each unit exercise is divided in four sections that are:

- ✓ Complete the spaces in blank
- ✓ Multiple choice
- ✓ Sentence structure
- ✓ Detect the mistake.

In the following lines it is possible to appreciate in a detailed way the structure of canvas platform in each unit.

## UNIT ONE: “Getting Acquainted”

**Unit’s objective:** To provide personal information by using the verb to be.



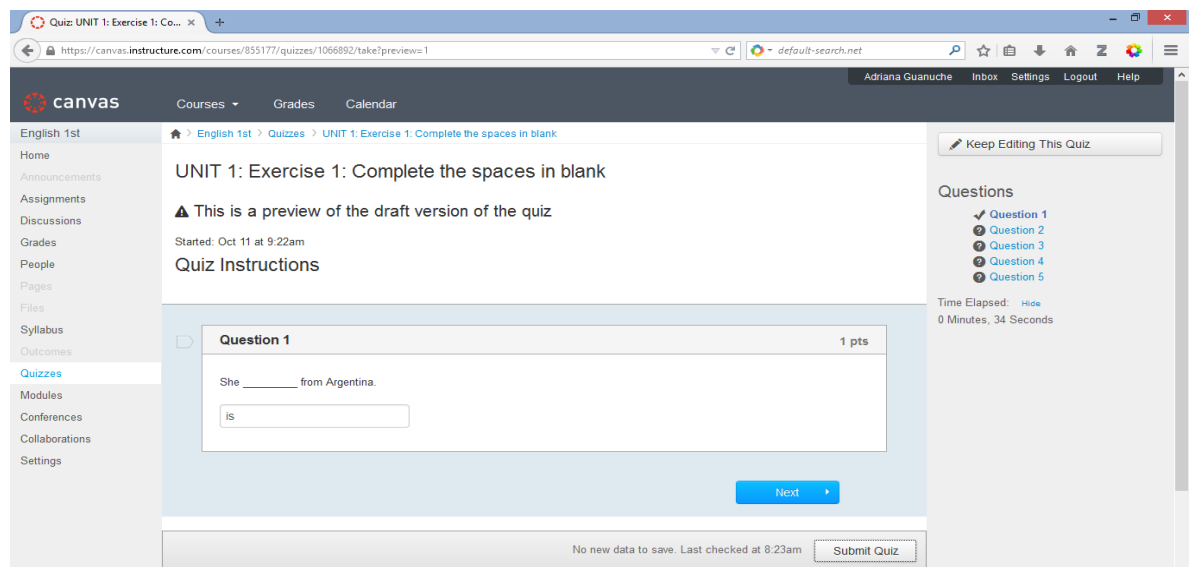
Graphic 21: Unit One: Grammar exercises

- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.

- **Exercise’ objective:** To complete the spaces in blank by using the verb to be correctly.

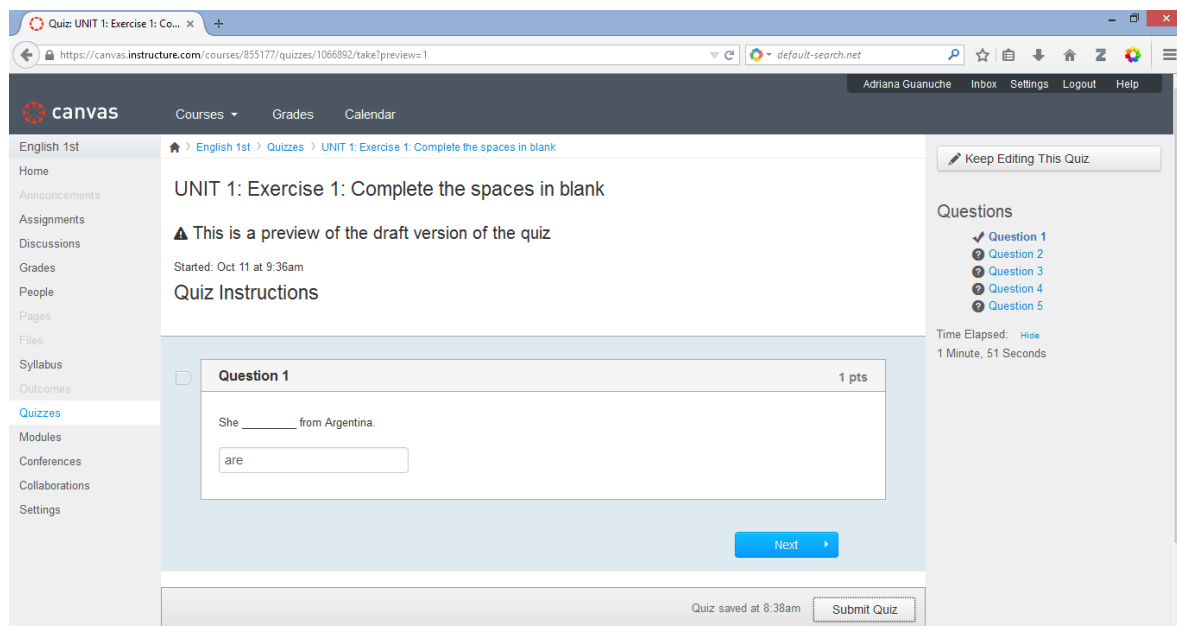
-**Development:**

This is the first type of self-corrective grammar exercises. There are five items where students will complete the spaces in blank with the correct form of the verb to be (am-is or are). Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.



Graphic 22: Exercise one: Complete the spaces in blank A





*Graphic 23: Exercise one: Complete the spaces in blank B*

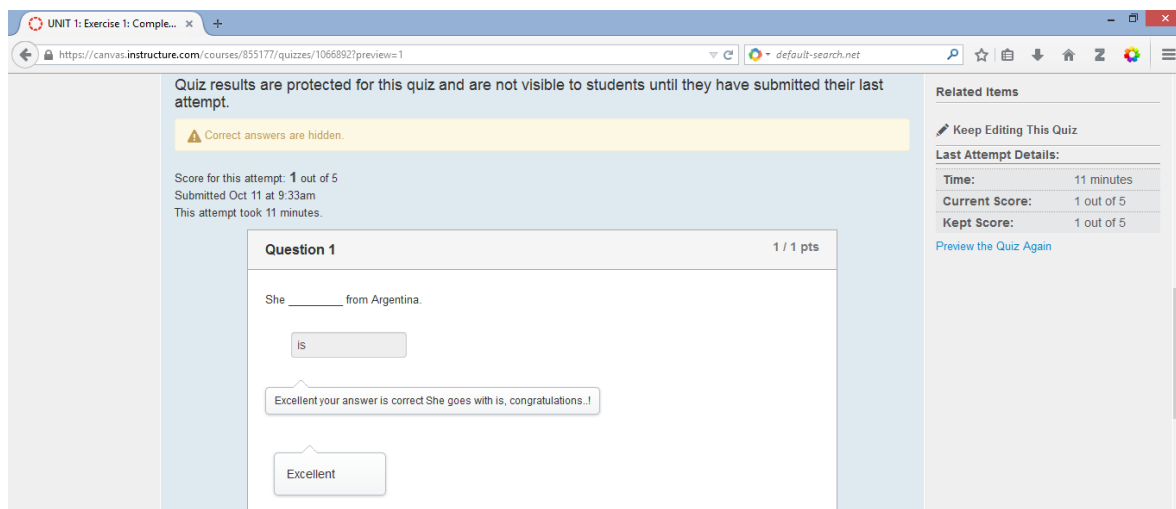
At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to have the chance to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

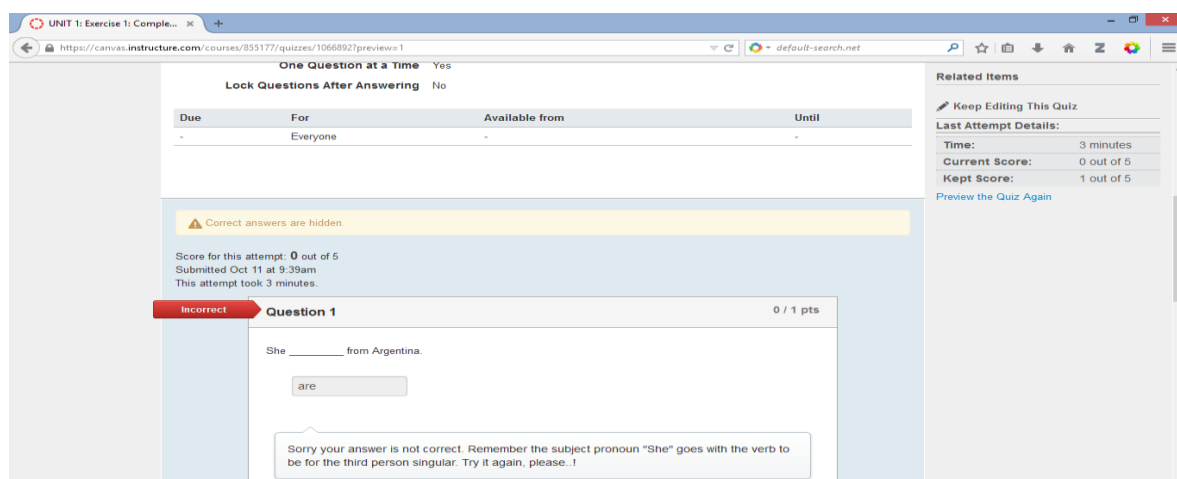
### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. When finish each item students have to click in the next question icon and at the end of the whole exercise learners have to click in the icon summit answers. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.



Graphic 24: Evaluation: Complete the spaces in blank A



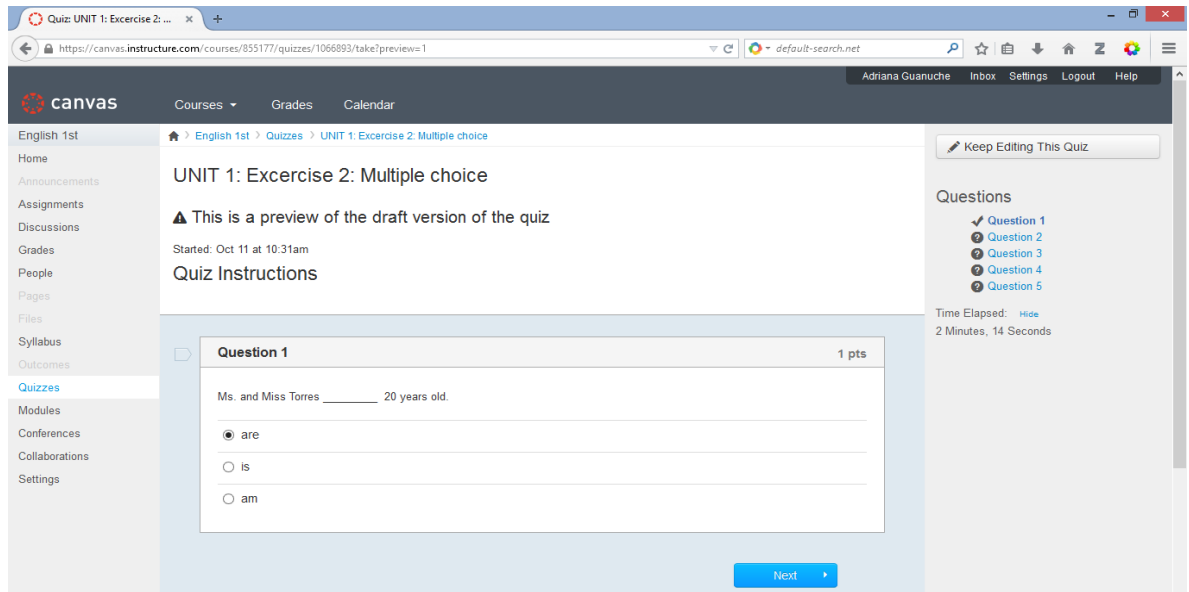
Graphic 25: Evaluation: Complete the spaces in blank B

○ **Exercise Two:** Multiple choice.

- **Exercise' objective:** To choose the correct form of the verb to be.

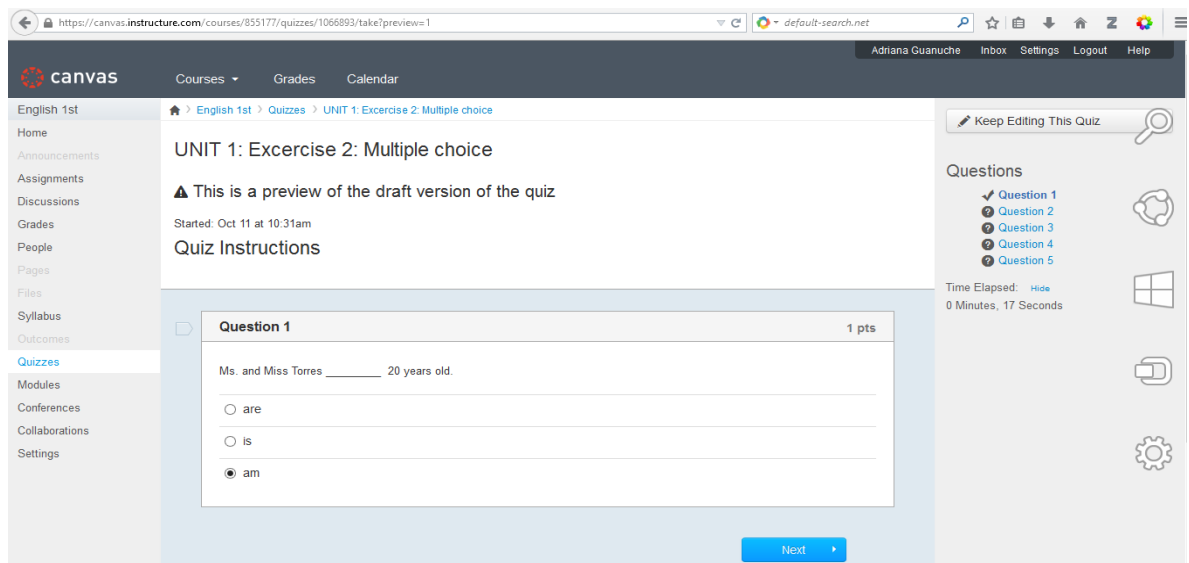
-**Development:**

This is the second type of self-corrective grammar exercise. In this exercise, students will choose the best answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Students will select one correct answer per each item just by doing a click in the option they consider the most appropriate.



Graphic 26: Exercise two: Multiple choice A

This exercise contains five items. Here learners will have the chance to select of a list of three options the best answer of the verb to be.



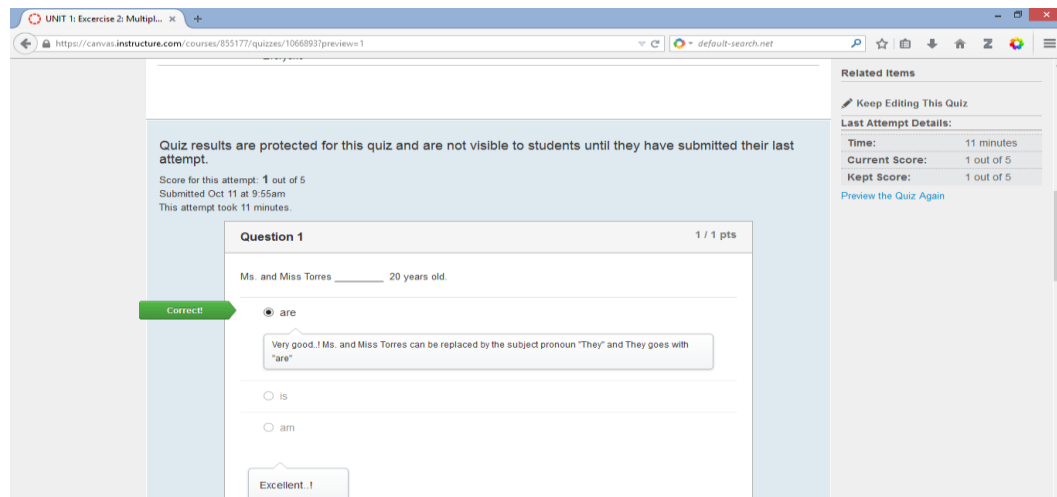
Graphic 27: Exercise two: Multiple choice B

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the

exercise repetition. Also, students will to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

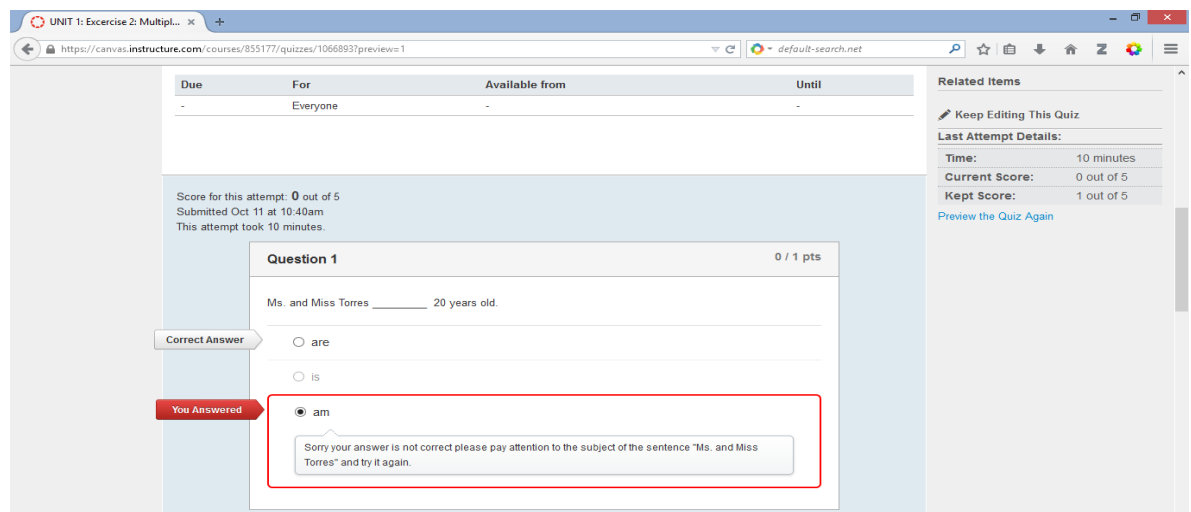
### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 28: Evaluation: Multiple choice A*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.



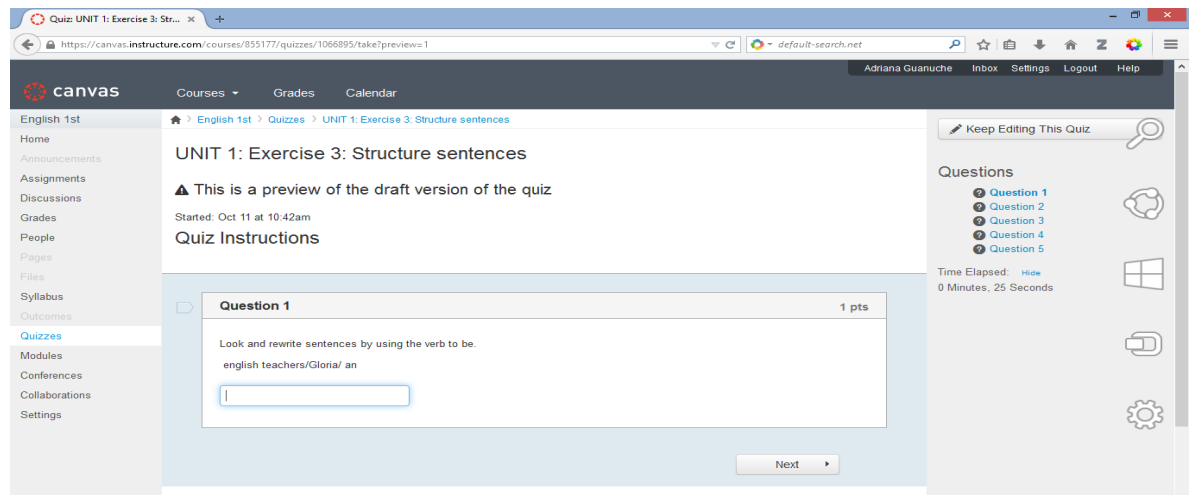
*Graphic 29: Evaluation: Multiple choice B*

○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise' objective:** To write sentences by using the verb to be.

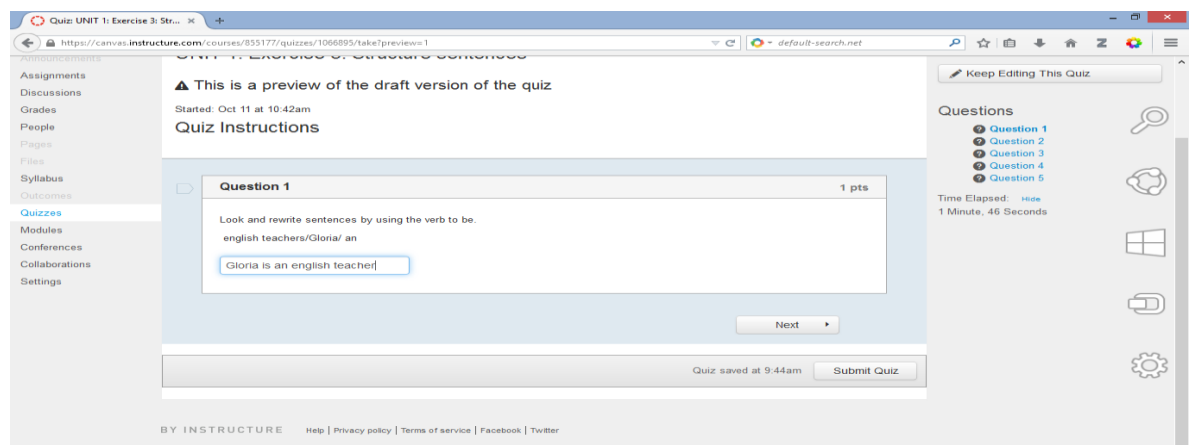
-**Development:**

This is the third type of self-corrective grammar exercise. In this exercise, students will look at the information given in each item and they will write sentences by using the verb to be correctly.



Graphic 30: Exercise three: Structure sentences A

This exercise contains five items. Here learners will structure sentences by using am is and are properly.



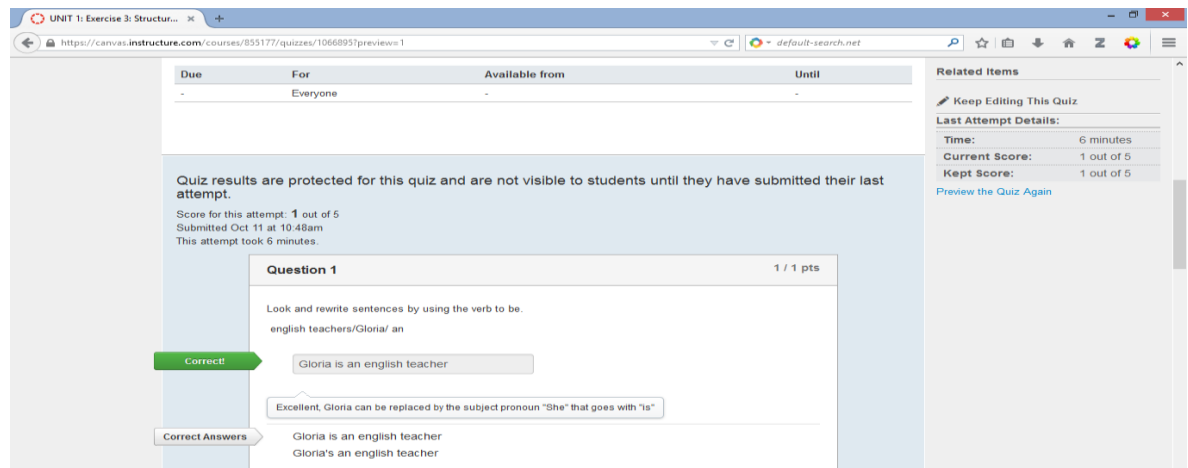
Graphic 31: Exercise three: Structure sentences B

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.



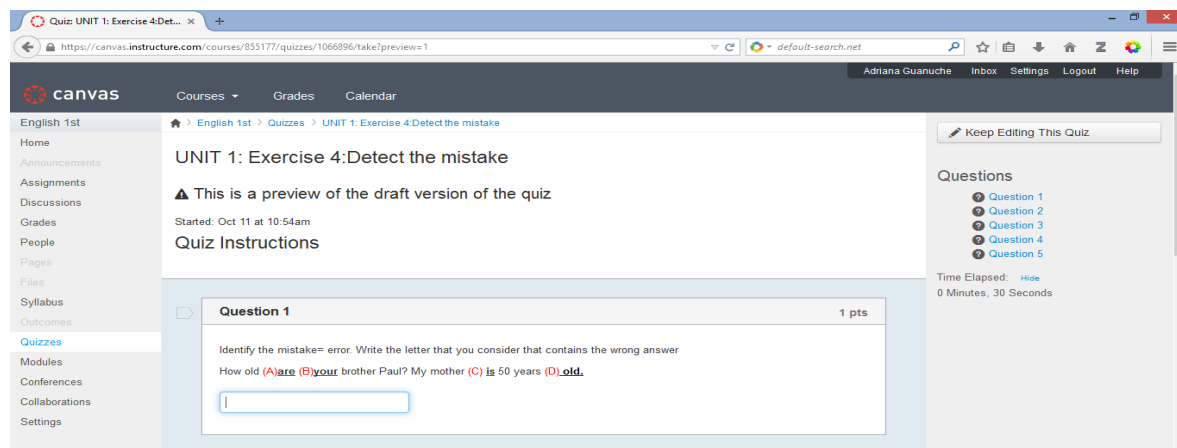
*Graphic 32: Evaluation: Structure sentences A*

### ○ **Exercise Four:** Detect the mistake

**- Exercise' objective:** To identify the to be mistake in each statement.

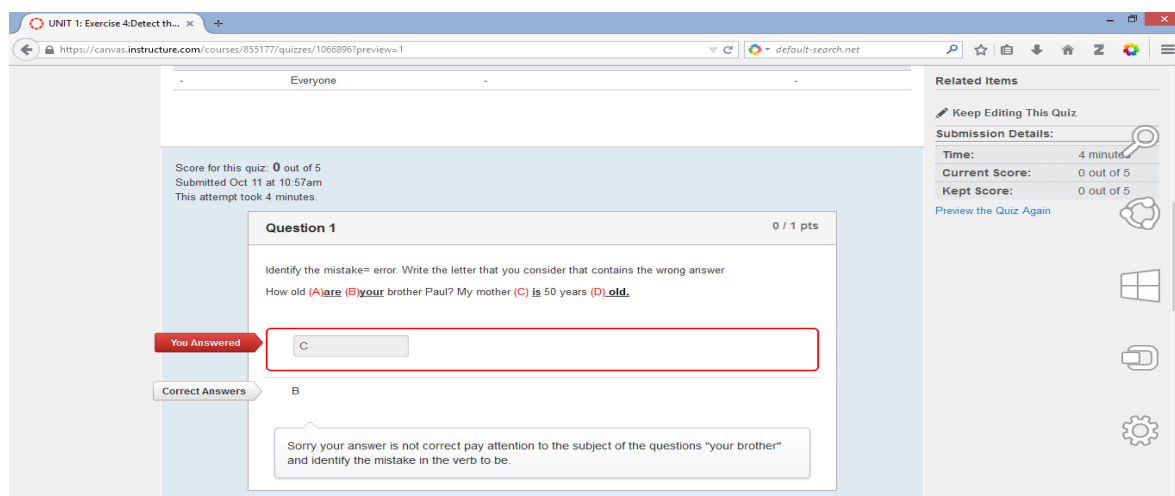
### **-Development:**

This is the fourth self-corrective exercise of unit one. In this exercise, students will identify the mistake in each statement.



Graphic 33: Exercise four: Detect the mistake

This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake in the use of the verb to be.



Graphic 34: Evaluation: Detect the mistake

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

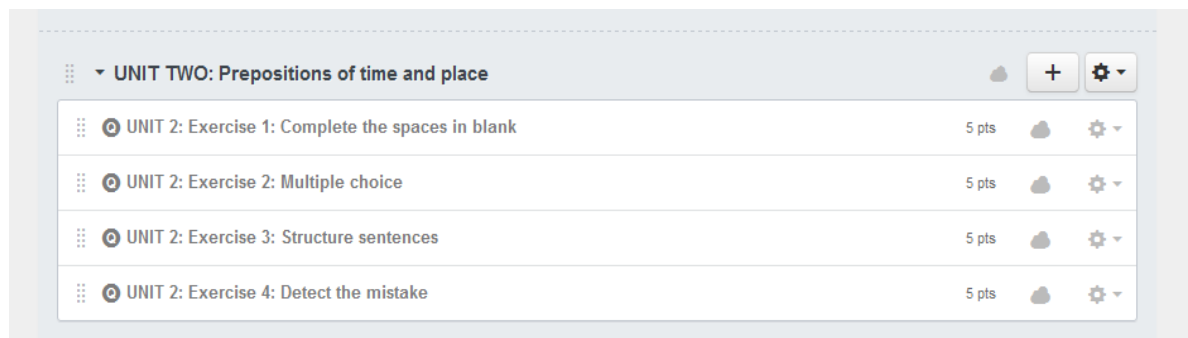
### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

## **UNIT TWO: “Going out”**

**Unit's objective:** To express locations and give directions



*Graphic 35: Unit Two: Grammar exercises*

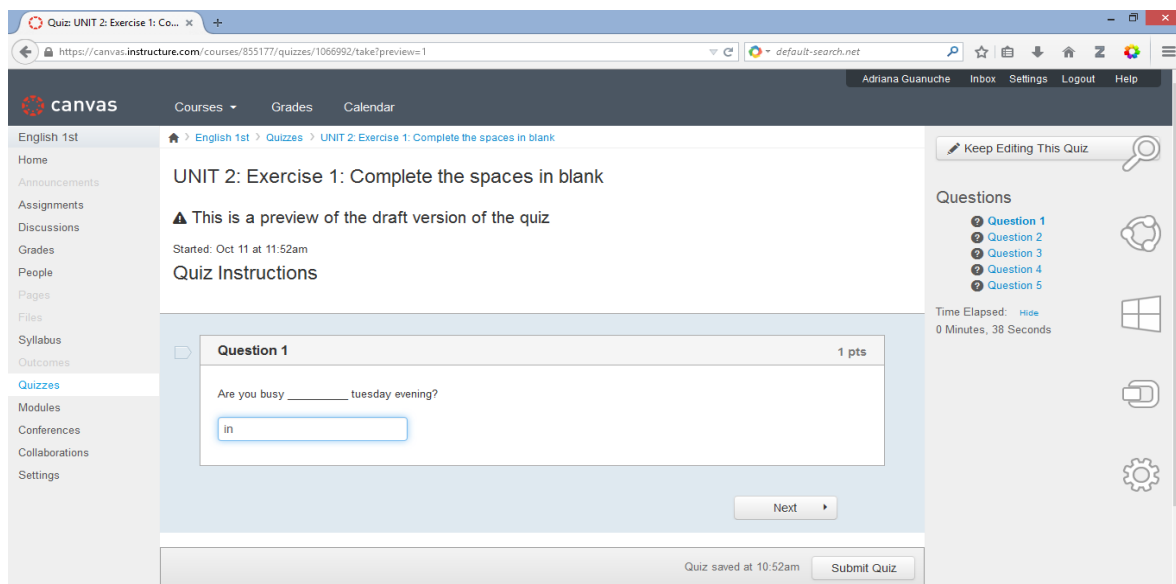
- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.

**- Exercise' objective:** To complete the spaces in blank by using the prepositions of time and place correctly.

### **Development:**

In unit two the first type of self-corrective grammar exercises is related to prepositions of time and place (in-on-at). There are five items where students will complete the spaces in blank with the correct form of prepositions of time and place. Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.





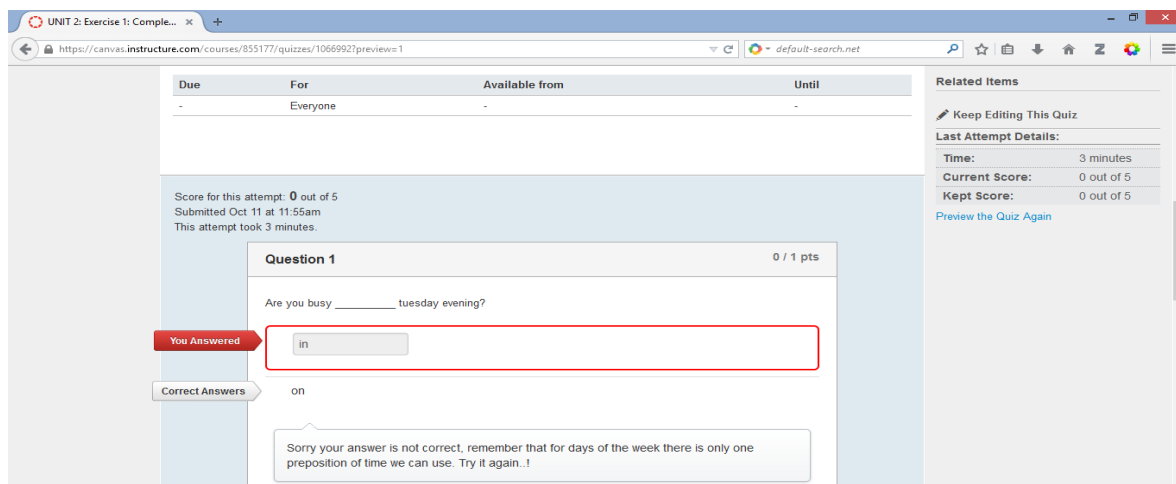
*Graphic 36: Exercise one: Complete the spaces in blank.*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to have the chance to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

#### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers of prepositions of time and place inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 37: Evaluation: Complete the spaces in blank.*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.

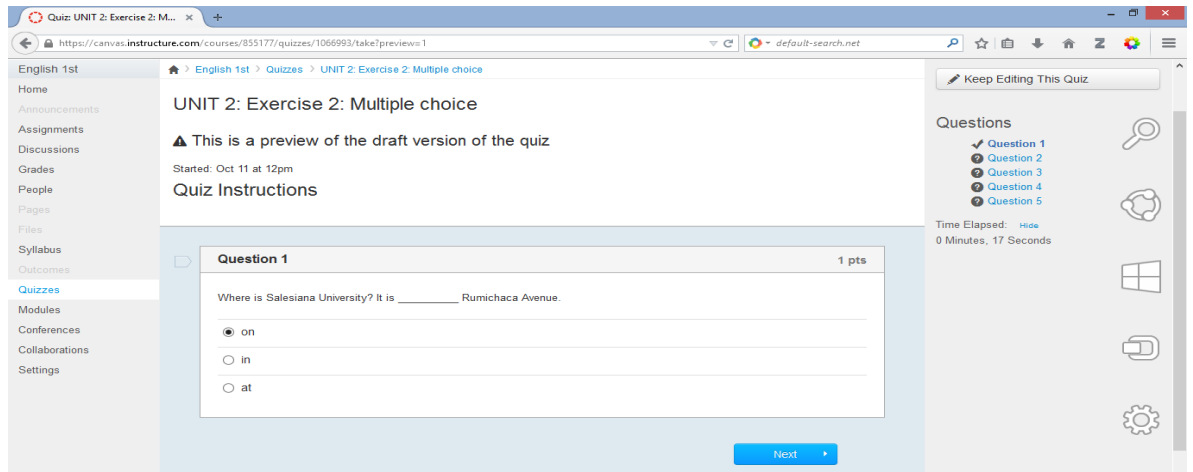
○ **Exercise Two:** Multiple choice.

- **Exercise' objective:** To choose the correct preposition of time and place for each statement.

-**Development:**

This is the second type of self-corrective grammar exercise. In this exercise, students will choose the best answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Students will select one correct answer per each item just by doing a click in the option they consider the most appropriate.

This exercise contains five items related to prepositions of time and place (in-on-at). Here learners will have the chance to select of a list of three options the most appropriate preposition of time or place.

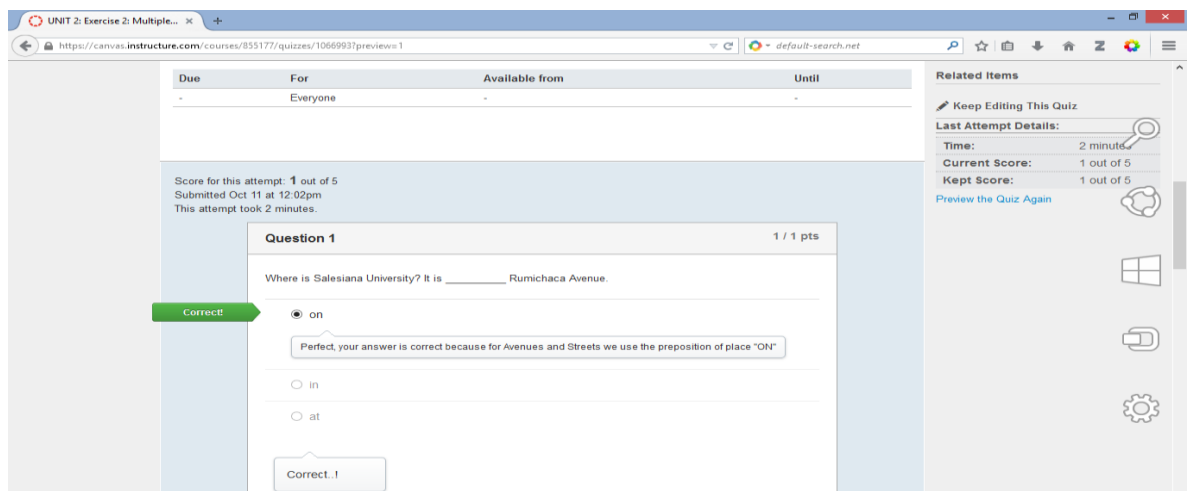


Graphic 38: Exercise two: Multiple choice.

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



Graphic 39: Evaluation: Multiple choice

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.

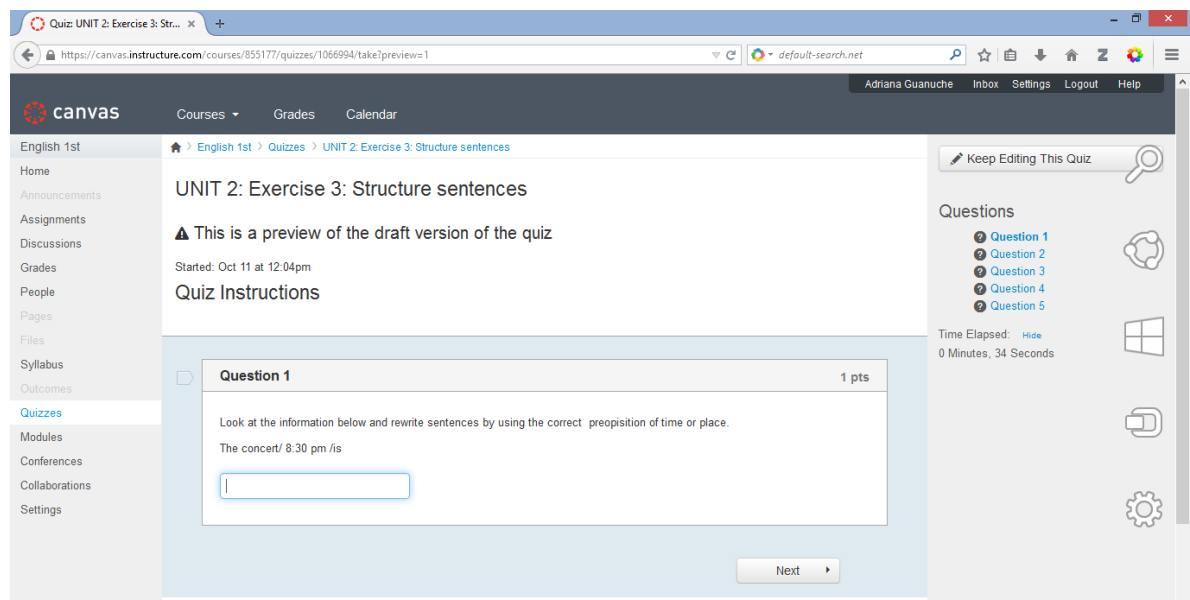
○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise' objective:** To write sentences by using the correct prepositions of time and place.

-**Development:**

This is the third grammar exercise of unit two. In this exercise, students will look at the information given in each item and they will write sentences by using prepositions of time and place correctly.

This exercise contains five items. Here learners will structure sentences by using the prepositions of time and place properly.

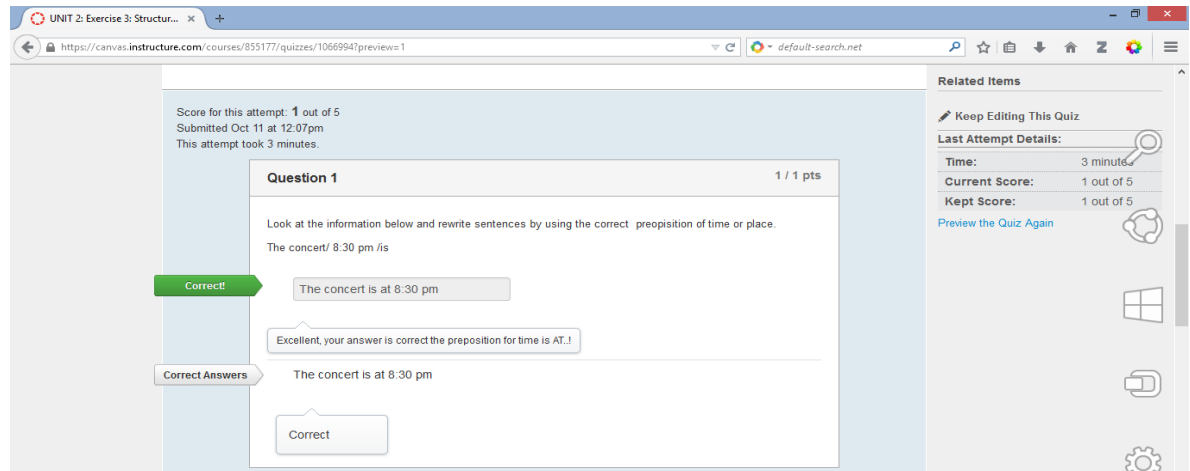


*Graphic 40: Exercise three: Structure sentences*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 41: Evaluation: Structure sentences*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

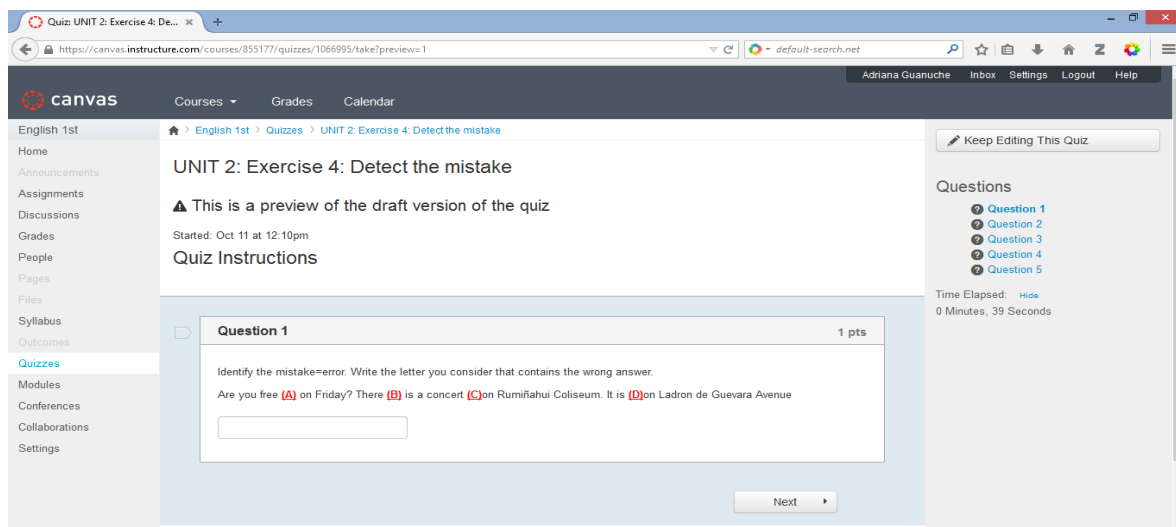
- **Exercise Four:** Detect the mistake

- **Exercise' objective:** To identify the mistake in each statement.

### -Development:

This is the fourth self-corrective exercise of unit two. In this exercise, students will identify the mistake in each statement.

This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake in the use of the prepositions of time and place.

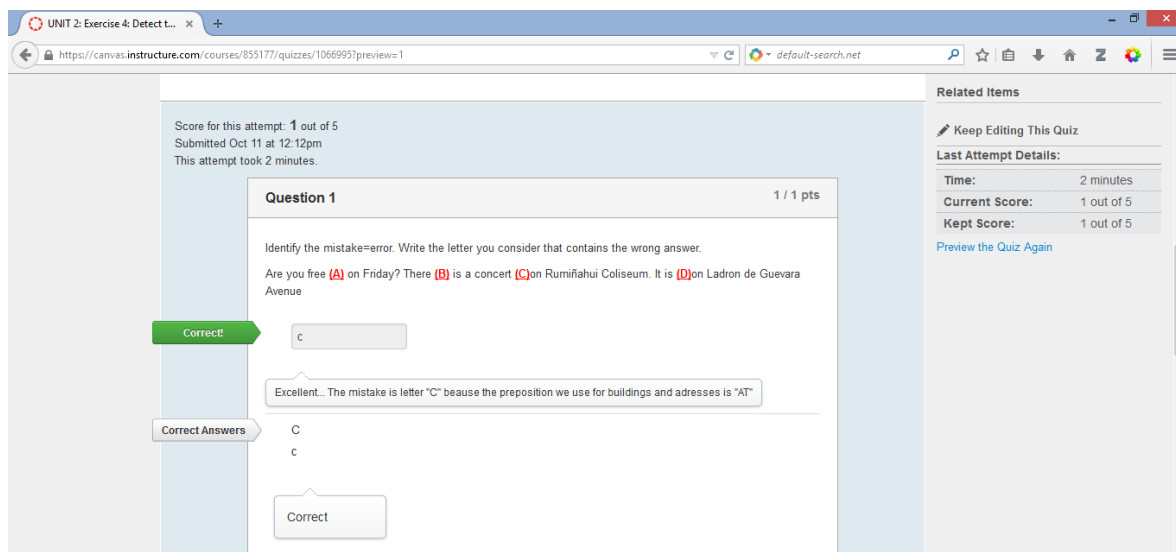


Graphic 42: Exercise four: Detect the mistake.

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

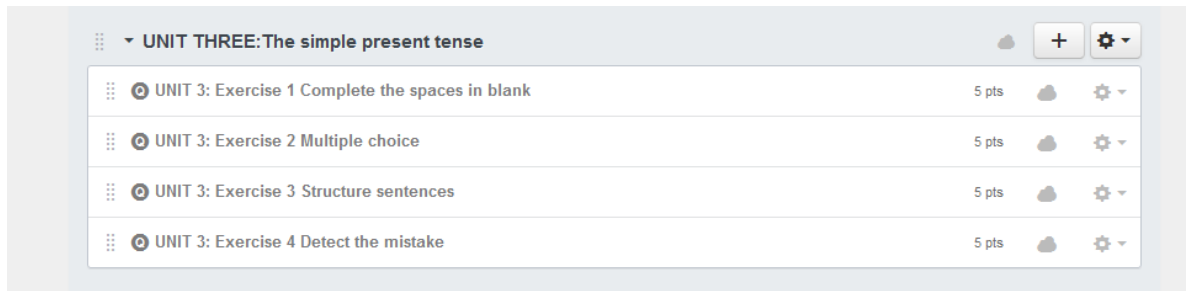


Graphic 43: Evaluation: Detect the mistake

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

### UNIT THREE: “The extended family”

**Unit’s objective:** To describe extended families.



*Graphic 44: Unit three: Grammar exercises*

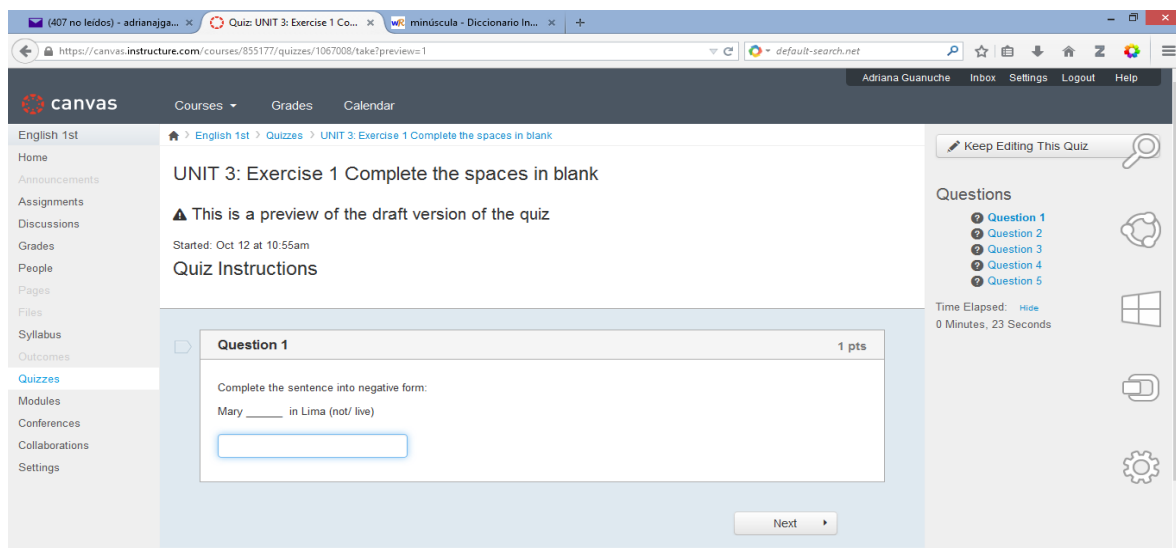
- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.

- **Exercise’ objective:** To complete the spaces in blank by using the simple present tense properly.

**-Development:**

In this exercise students will have the chance to practice the simple present tense. Learners will complete the spaces in blank with the correct form of simple present tense.

This exercise has five items; these items will appear one by one in students ‘screen. Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.



*Graphic 45: Exercise one: Structure sentences*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to have the chance to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

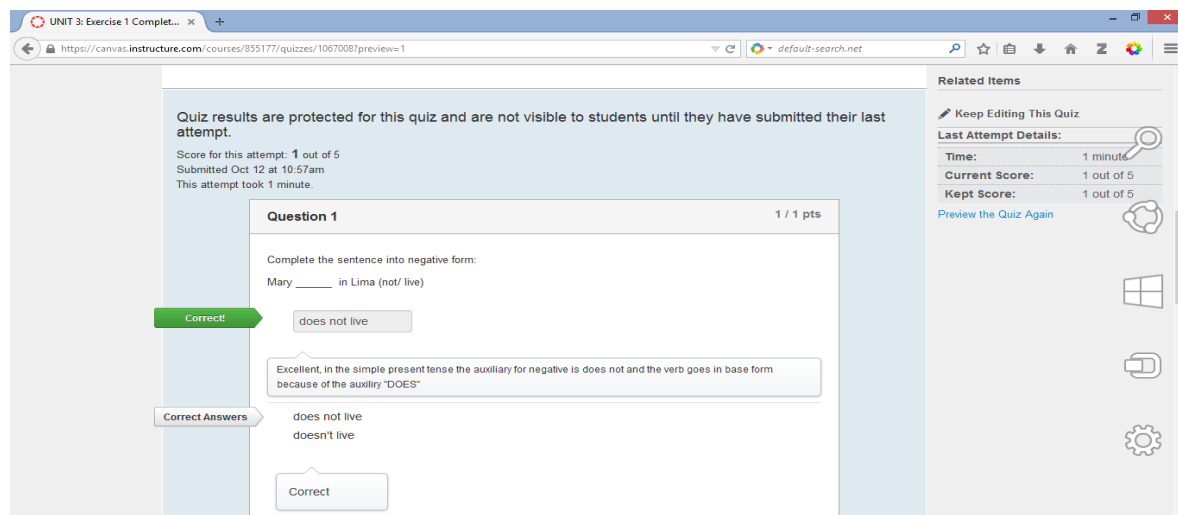
Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

#### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.





*Graphic 46: Evaluation: Complete the spaces in blank.*

○ **Exercise Two:** Multiple choice.

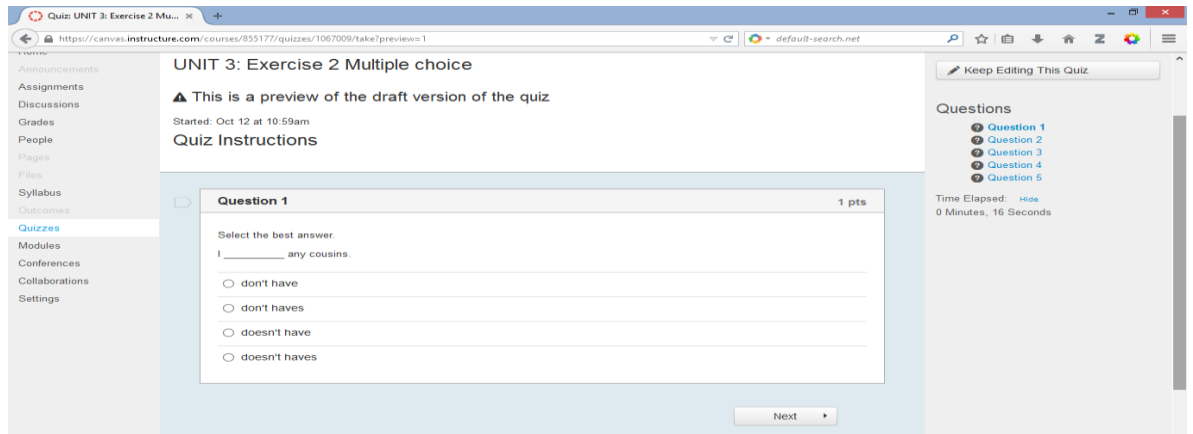
- **Exercise' objective:** To select the correct structure of the simple present tense.

-**Development:**

. In this exercise, students will choose the best answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Students will select one correct answer per each item just by doing a click in the option they consider the most appropriate.

This exercise contains five items. Here learners will have the chance to select of a list of three options the best answer of the simple present tense.

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers through immediate feedback and the analyses of metalinguistic comments.

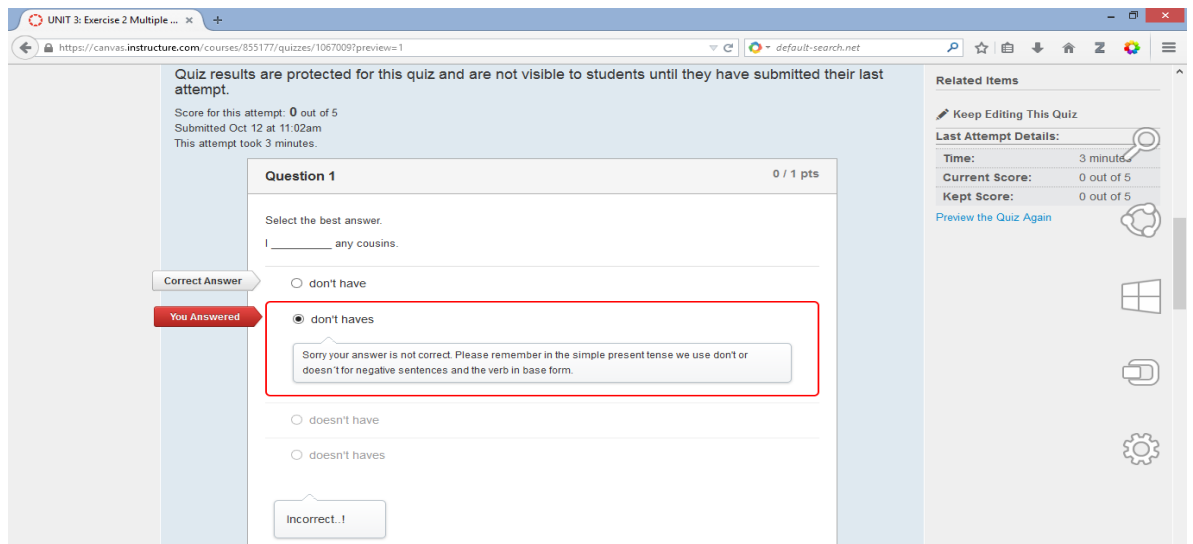


Graphic 47: Exercise two: Multiple choice

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform'.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.



Graphic 48: Evaluation: Multiple choice

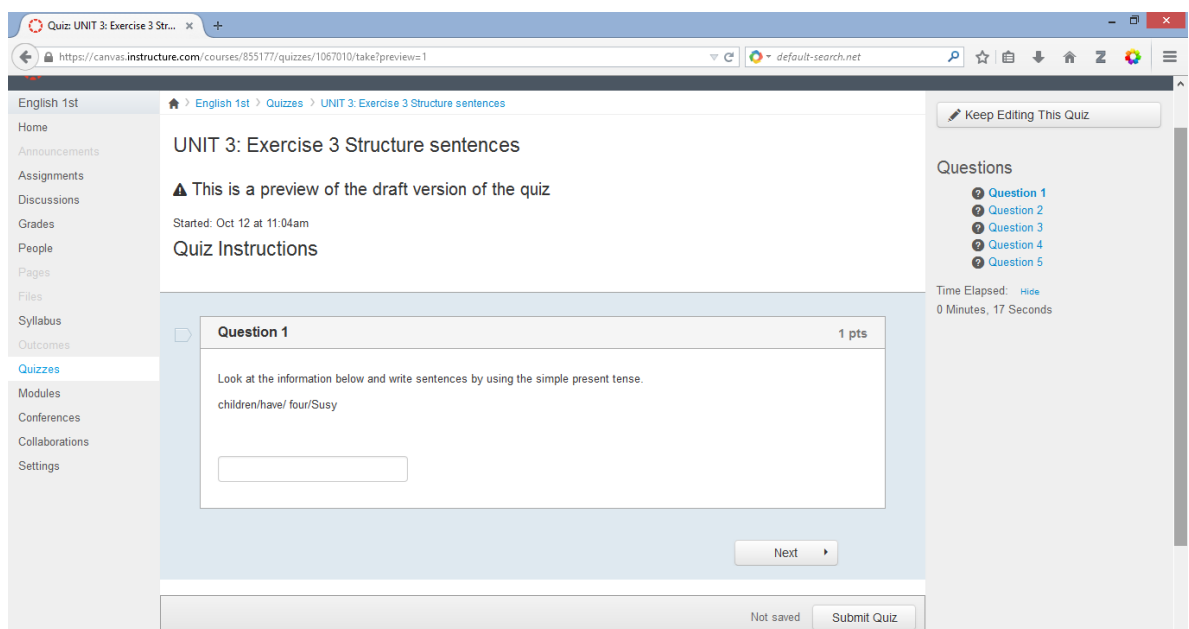
○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise’ objective:** To write sentences by using the simple present tense.

**-Development:**

. In this exercise, students will look at the information given in each item and they will write sentences by using the simple present tense appropriately.

This exercise contains five items. Here learners will structure sentences by using the simple present tense correctly.

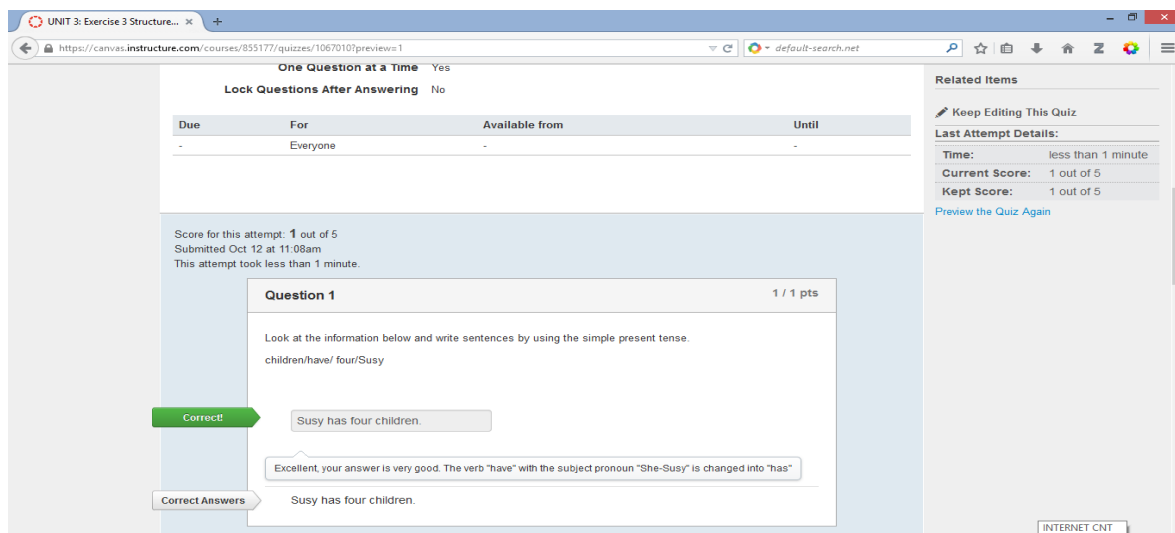


*Graphic 49: Exercise three: Structure sentences*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

**-Evaluation:**

Students’ answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise ‘platform.



Graphic 50: Evaluation: Structure sentences

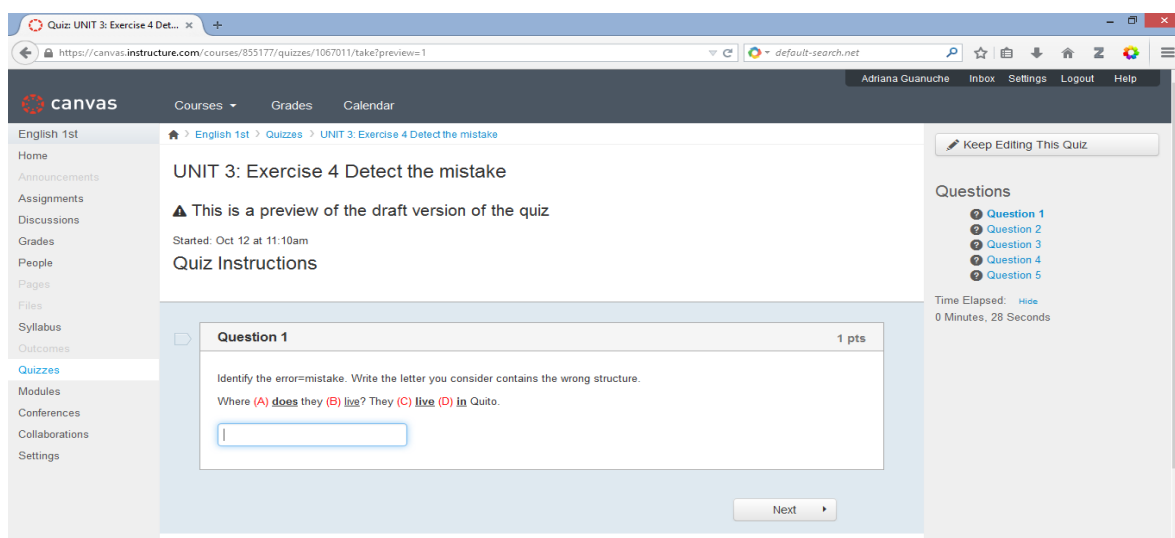
Students will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end learners will see the correct answers of the whole exercise.

○ **Exercise Four:** Detect the mistake

- **Exercise' objective:** To identify the simple present tense mistake in each statement.

-**Development:**

Students will identify the mistake in each statement. This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake in the simple present tense.

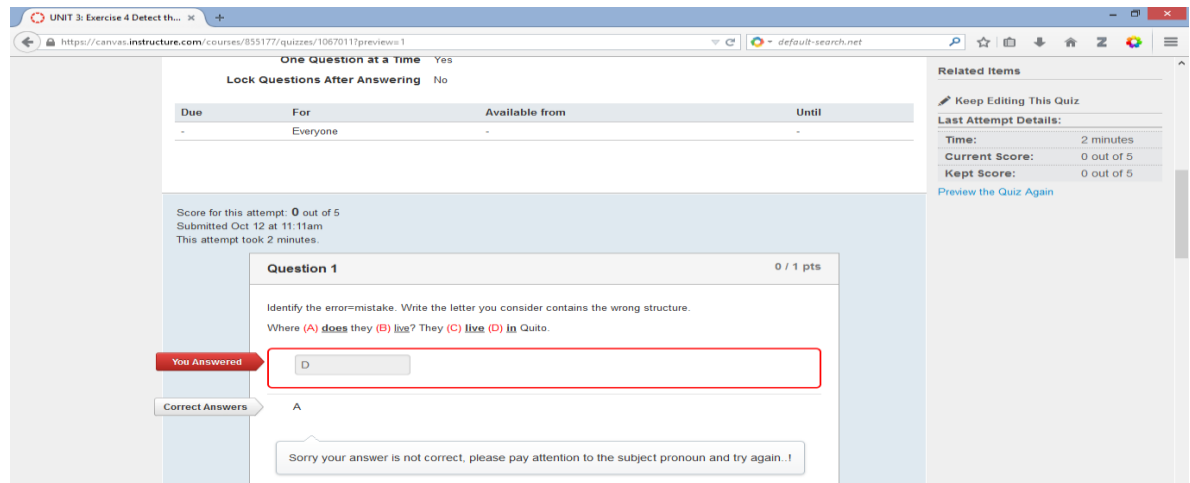


Graphic 51: Exercise four: Detect the mistake

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

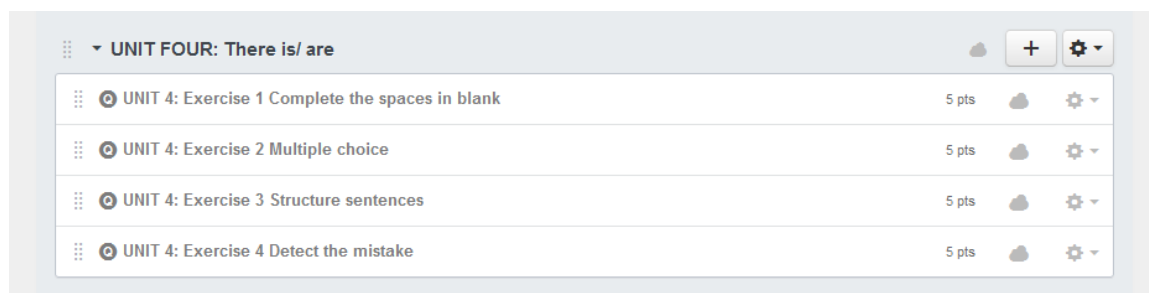


*Graphic 52: Evaluation: Detect the mistake*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

## **UNIT FOUR: “Food and restaurants”**

**Unit’s objective:** To describe a menu in a restaurant.



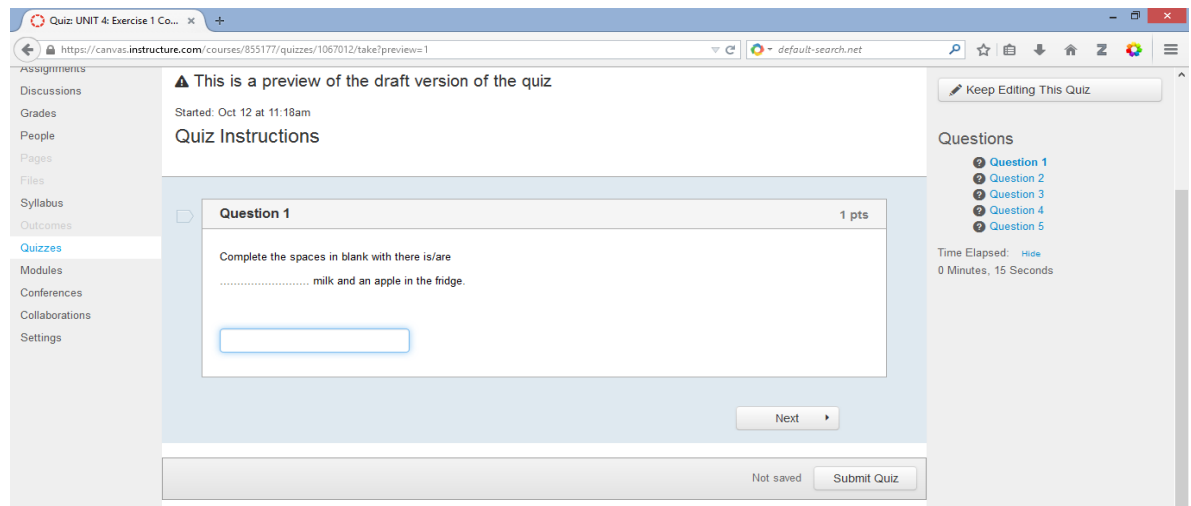
*Graphic 53: Unit four: Grammar exercises*

- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.
- **- Exercise' objective:** To complete the spaces in blank with there is/are.

### **-Development:**

In this exercise students will practice there is/are structure. Learners will complete the spaces in blank with there is/are.

This exercise has five items; these items will appear one by one in students 'screen. Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.



*Graphic 54: Exercise one: Complete the spaces in blank.*

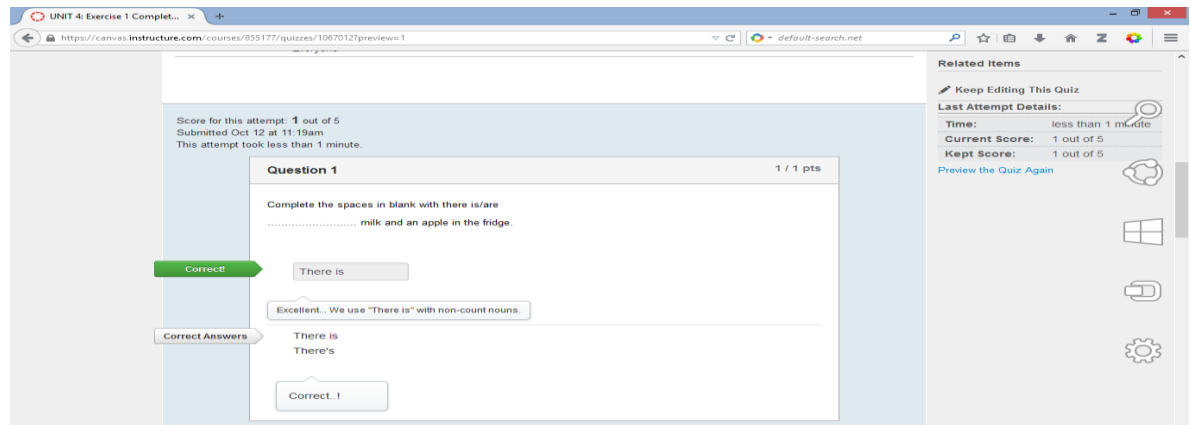
When students will finish the exercise, they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit learners to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.



*Graphic 55: Evaluation: Complete the spaces in blank.*

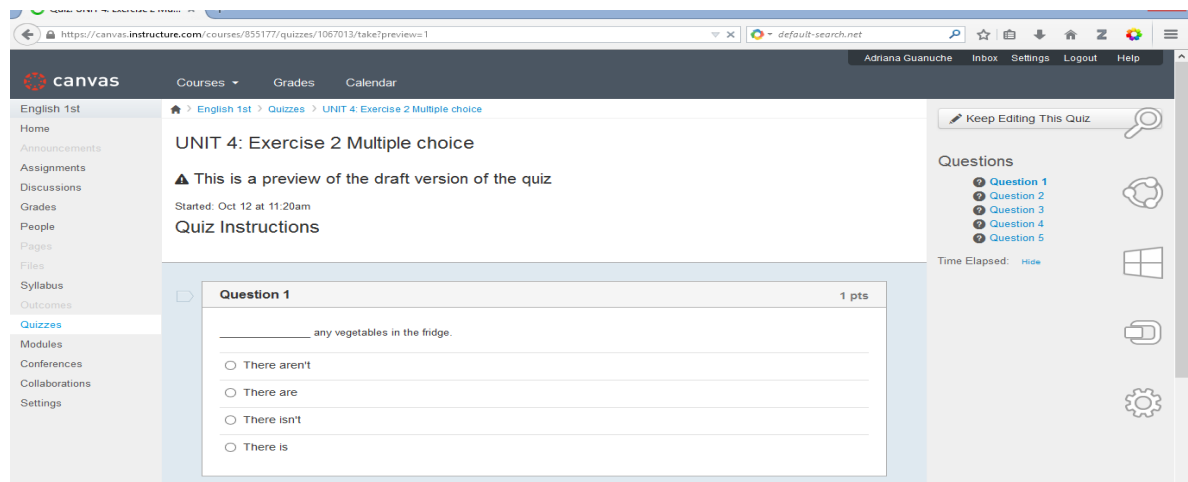
### ○ **Exercise Two: Multiple choice.**

**- Exercise' objective:** To choose the correct structure of there is/are.

### **-Development:**

In this exercise, students will choose the correct answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Students will select the best answer per each item just by doing a click in the option they consider the most appropriate.

This exercise contains five items. Here learners will select of a list of three options the best answer of there is or there are.

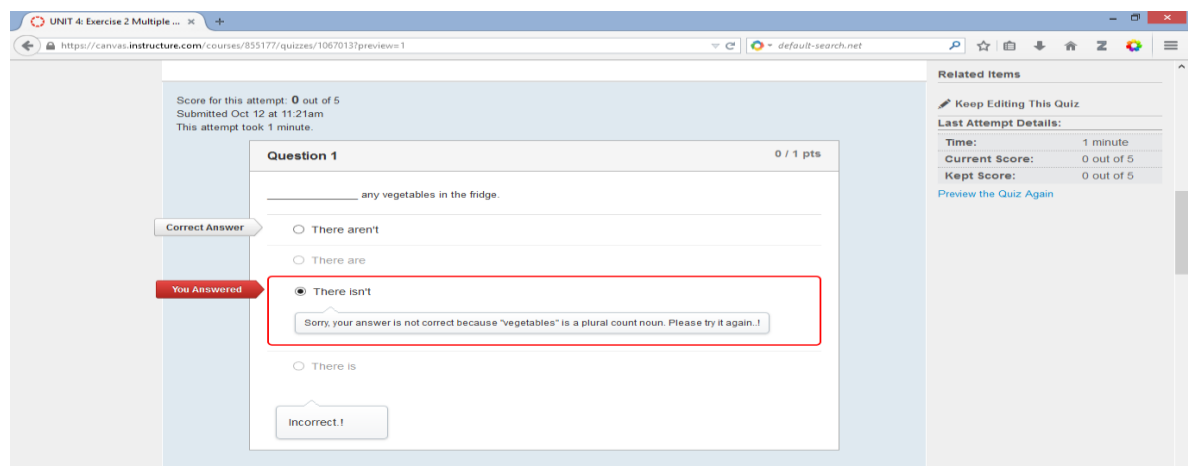


*Graphic 56: Exercise two: Multiple choice*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers through immediate feedback and the analyses of metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 57: Evaluation: Multiple choice*



Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.

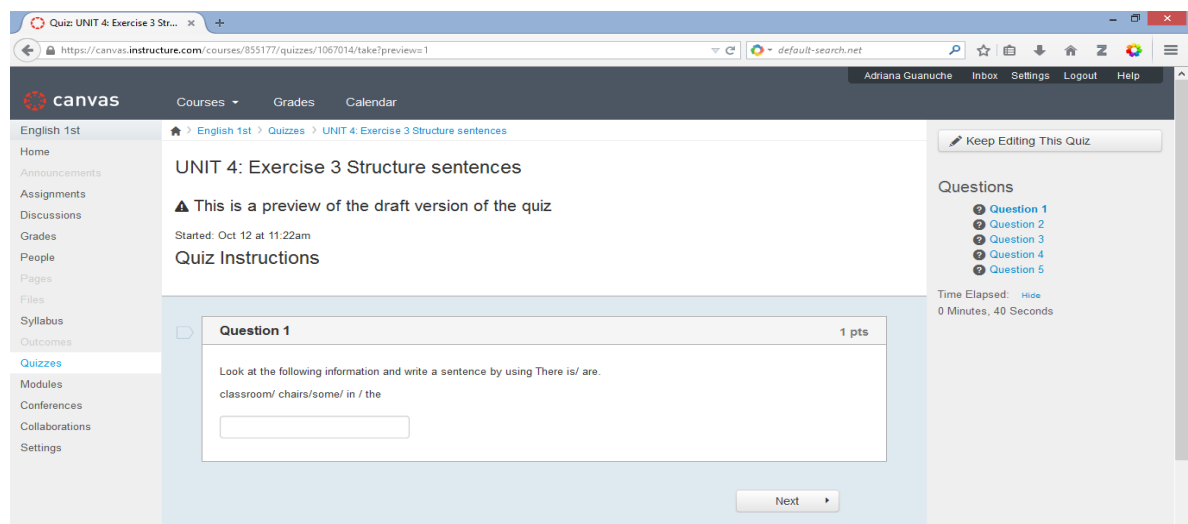
○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise' objective:** To write sentences by using there is/are.

-**Development:**

In this exercise, students will look at the information given in each item and they will write a sentence by using there is/are.

This exercise has five items where learners will structure sentences by using there is/are correctly.



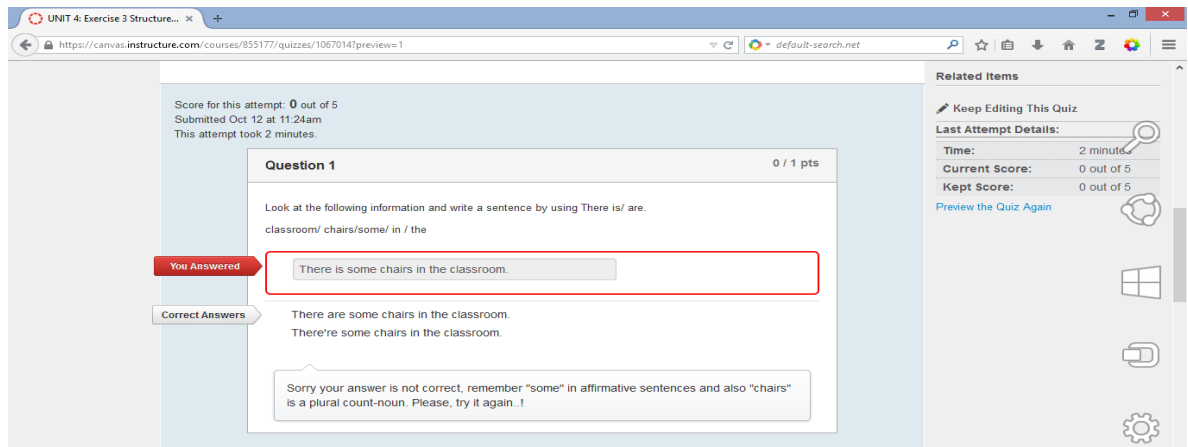
*Graphic 58: Exercise three: Structure sentences*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

-**Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Students will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end learners will see the correct answers of the whole exercise.



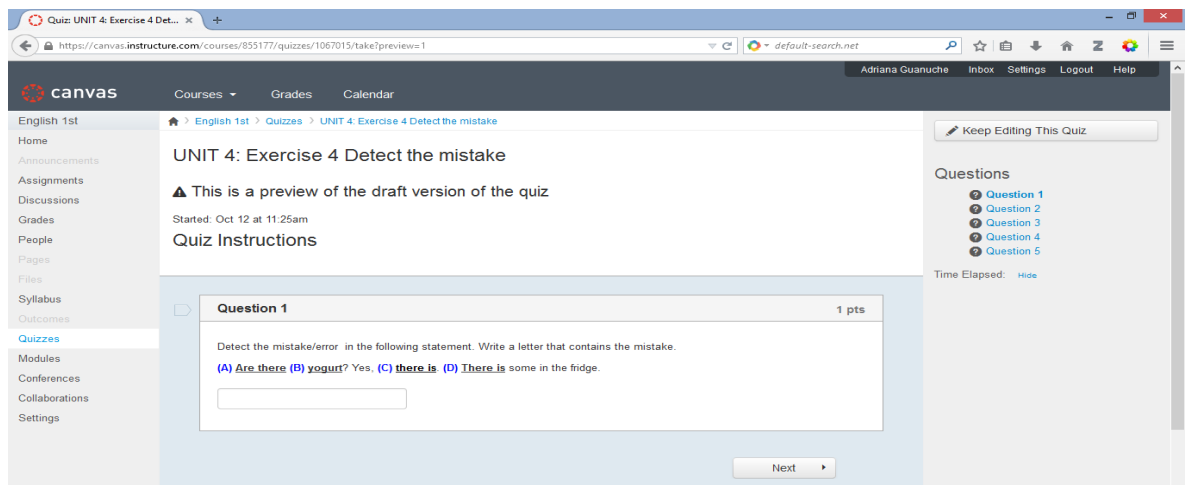
Graphic 59: Evaluation: Structure sentences

○ **Exercise Four:** Detect the mistake

- **Exercise' objective:** To detect there is/are mistake in each statement.

-**Development:**

Students will identify the mistake in each statement. This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake in the simple present tense.



Graphic 60: Exercise four: Detect the mistake

When students finish the exercise they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit them to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

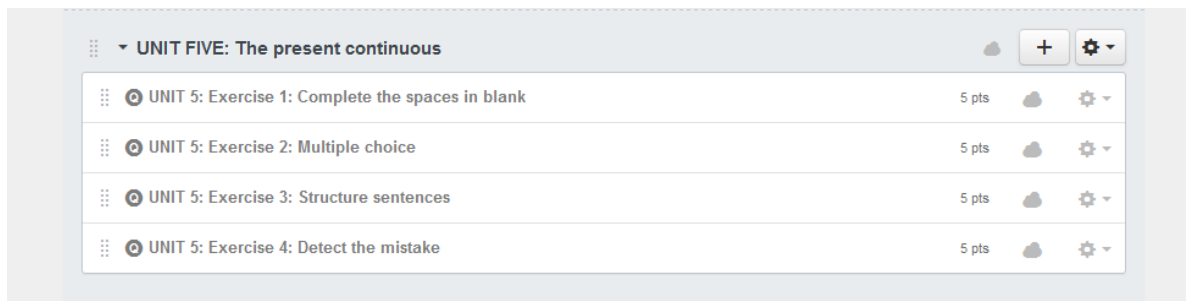


*Graphic 61: Evaluation: Detect the mistake.*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

## **UNIT FIVE: “Technology and you”**

**Unit’s objective:** To describe actions in progress.



*Graphic 62: Unit Grammar exercises*

- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.
  - **Exercise' objective:** To complete the spaces in blank with the present continuous.

**-Development:**

In this exercise students will practice the present continuous structure and they will complete the spaces in blank with the grammatical structure mentioned before.

This exercise has five items; these items will appear one by one in students 'screen. Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.

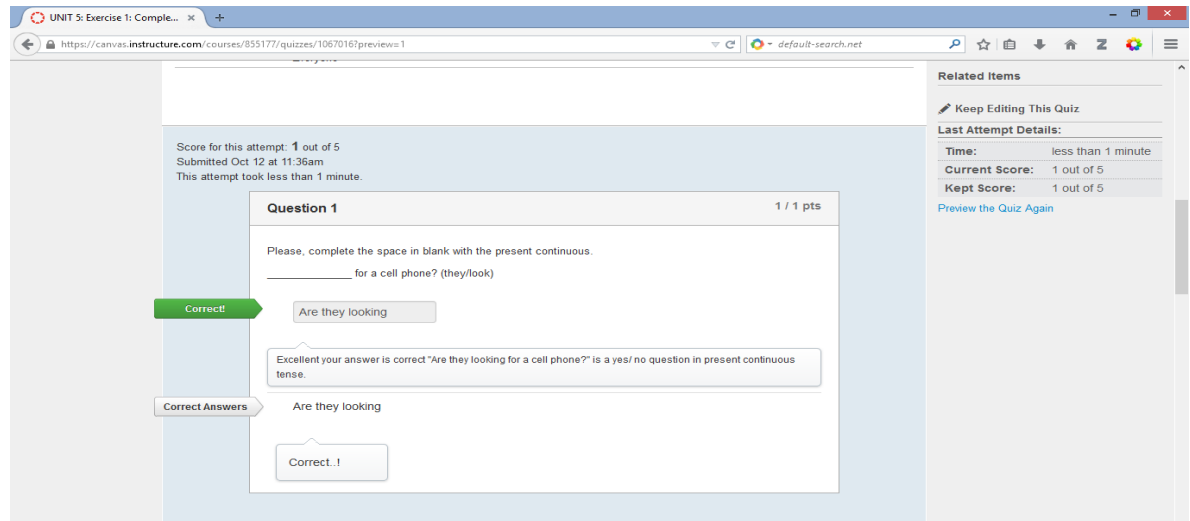
*Graphic 63: Complete the spaces in blank.*

When students finish the exercise, they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit learners to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 64: Evaluation: Complete the spaces in blank.*

Also, each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.

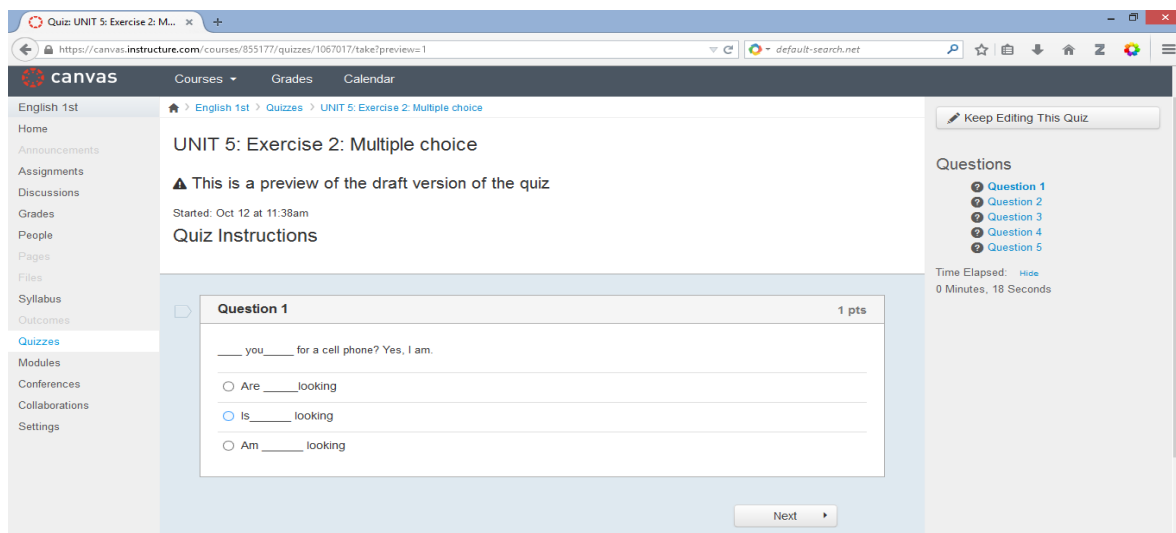
### ○ **Exercise Two: Multiple choice.**

**- Exercise' objective:** To choose the correct structure of the present continuous

### **-Development:**

In this exercise, students will select the correct answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Students will select the best answer per each item in the option they consider the most appropriate.

This exercise contains five items. Here learners will select of a list of three options the best answer of the present continuous.

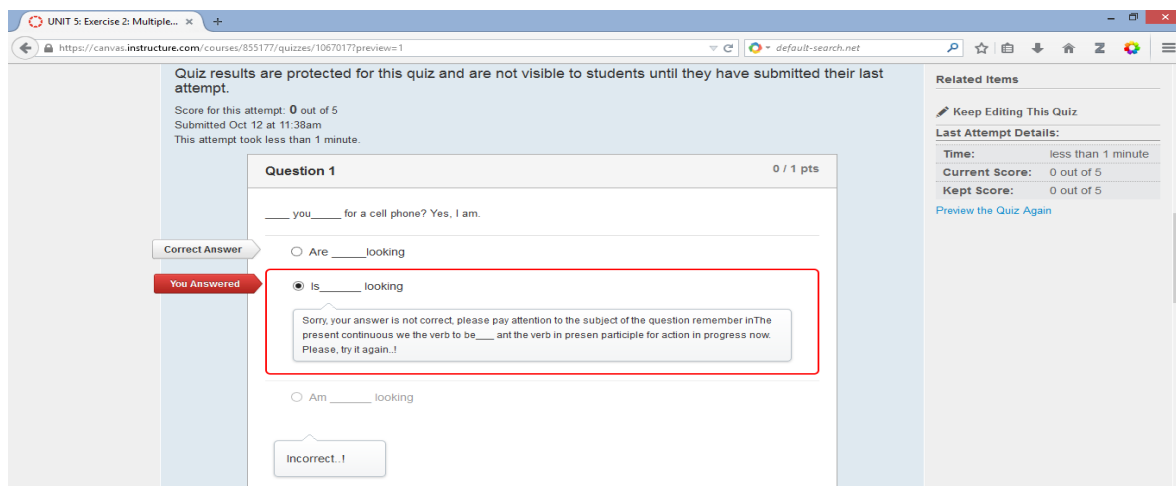


Graphic 65: Exercise two: Multiple choice

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers through immediate feedback and the analyses of metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Learners' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



Graphic 66: Evaluation: Multiple choice

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.

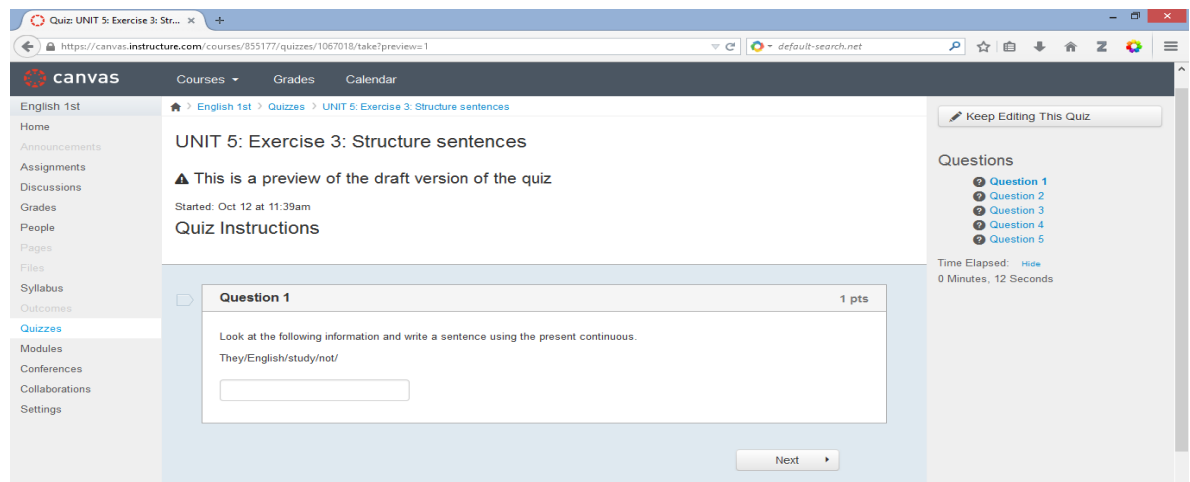
○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise' objective:** To write sentences by using the present continuous.

-**Development:**

Students will look at the information given in each item and they will write a sentence by using the present continuous.

This exercise has five items where learners will structure sentences by using the present continuous correctly.

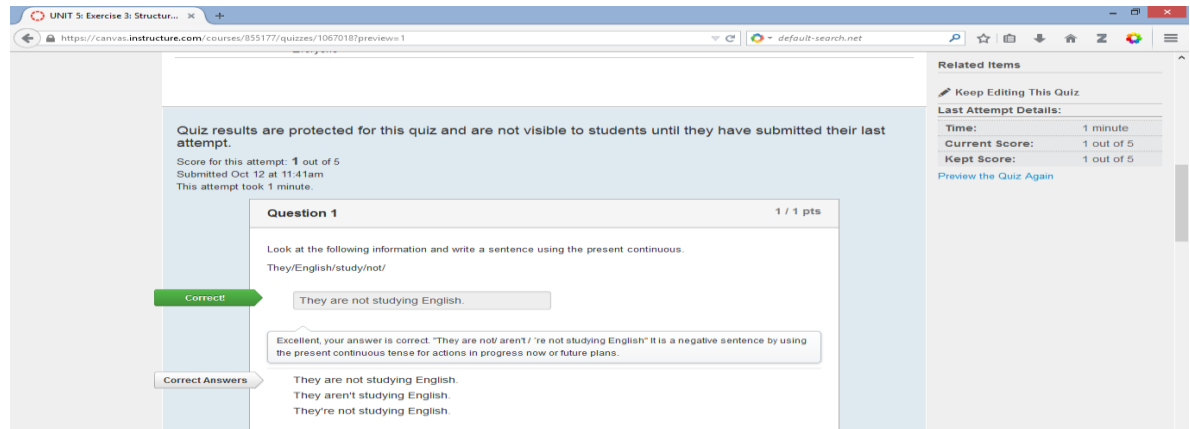


*Graphic 67: Exercise three: Structure sentences.*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 68: Evaluation: Structure sentences*

Students will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end learners will see the correct answers of the whole exercise.

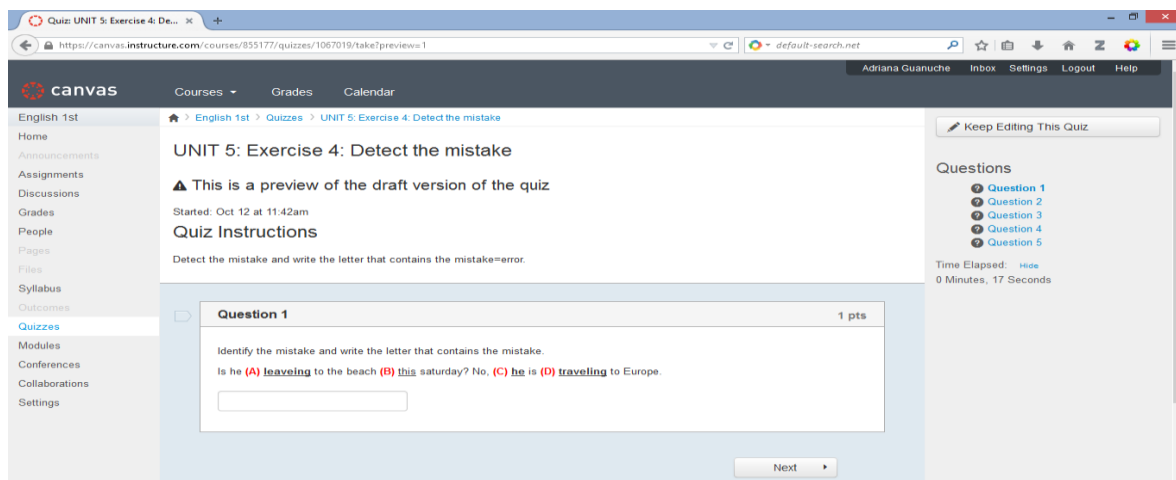
#### ○ **Exercise Four:** Detect the mistake

- **Exercise' objective:** To detect the present continuous mistake in each statement.

### -Development:

Students will identify the mistake in each statement. This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake in the present continuous.



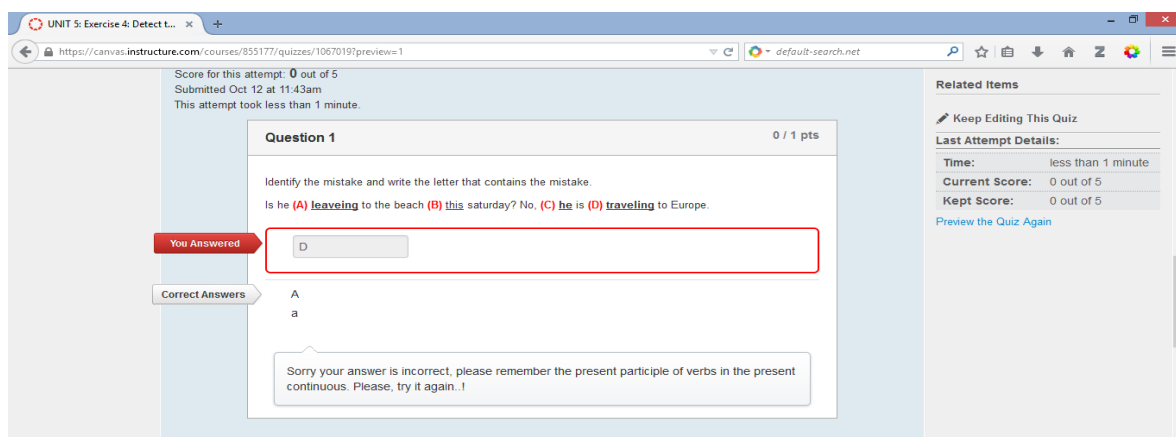


Graphic 69: Exercise four: Detect the mistake

When students finish the exercise they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit them to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### -Evaluation:

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

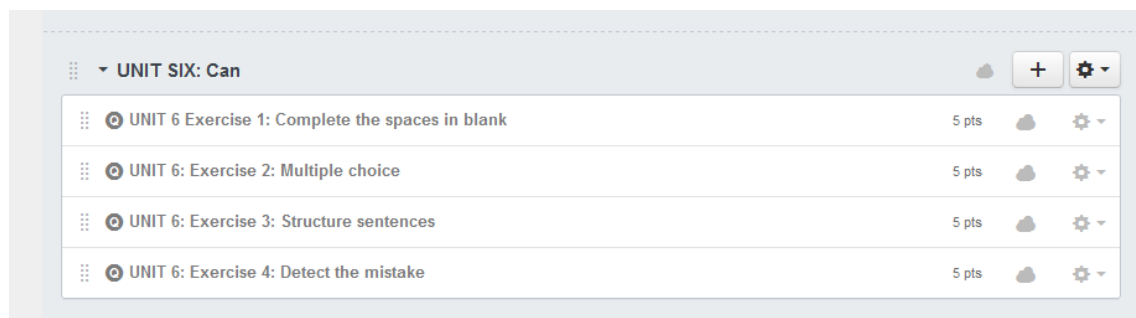


Graphic 70: Evaluation: Detect the mistake

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

## UNIT SIX: “Staying in shape”

**Unit’s objective:** To describe a person’s abilities.



*Graphic 71: Unit six: grammar exercises*

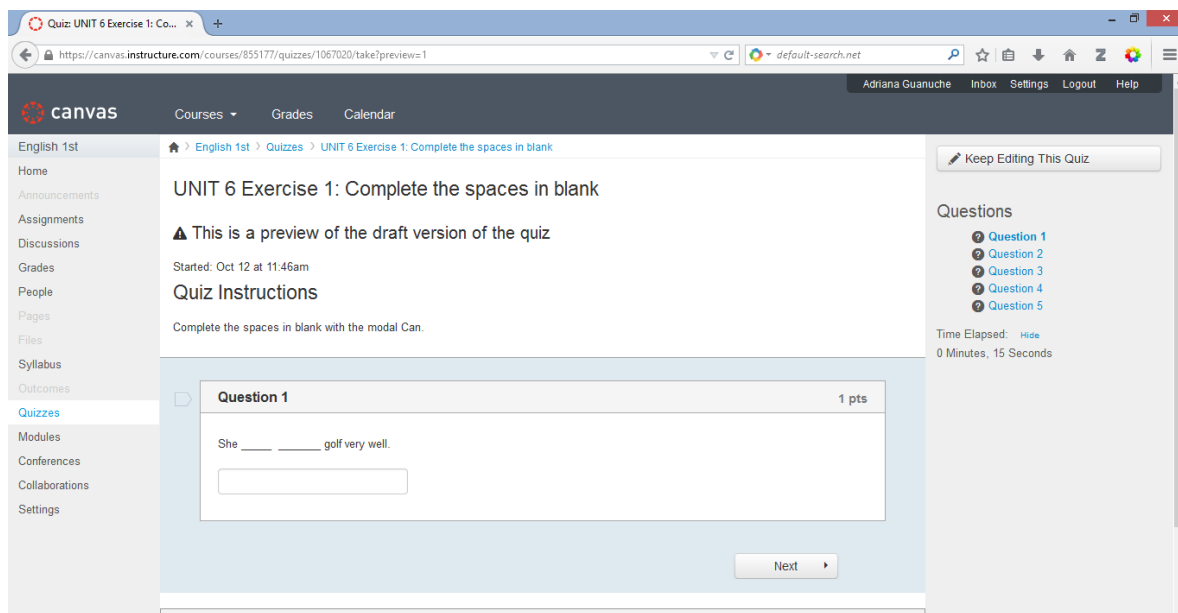
- **Exercise One:** Complete the spaces in blank.

- **Exercise’ objective:** To complete the spaces in blank with Can.

### **-Development:**

In this exercise students will practice the modal can therefore; they will complete the spaces in blank with the grammatical structure mentioned before.

This exercise has five items; these items will appear one by one in students ‘screen. Each item will be graded over one point. Students will read each statement and they will write an answer.



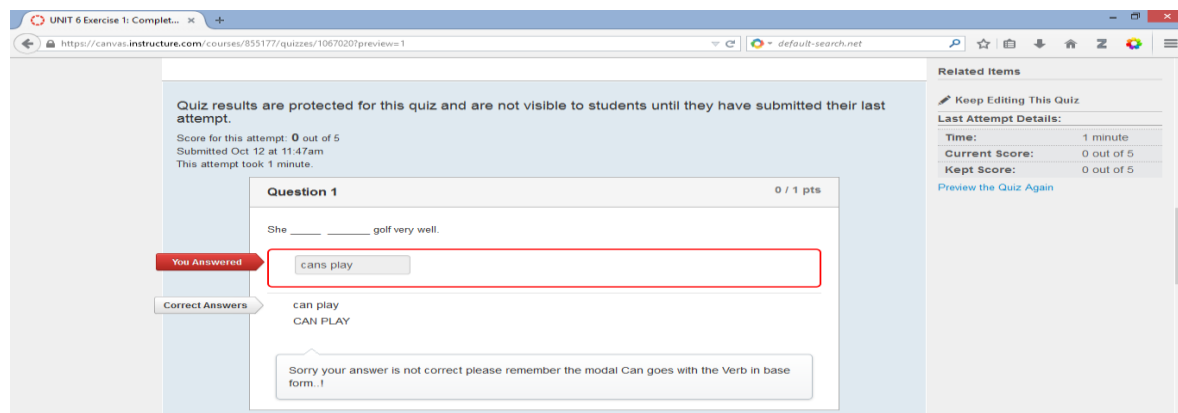
*Graphic 72: Exercise one: Complete the spaces in blank*

When students finish the exercise, they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit learners to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will have the chance to confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

Students will have the opportunity to repeat the exercise for two times maximum.

#### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. Each item will be evaluated over one point being as a total of five points per each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 73: Evaluation: Complete the spaces in blank*

Also, each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. Finally learners will see the correct answer of the whole exercise.

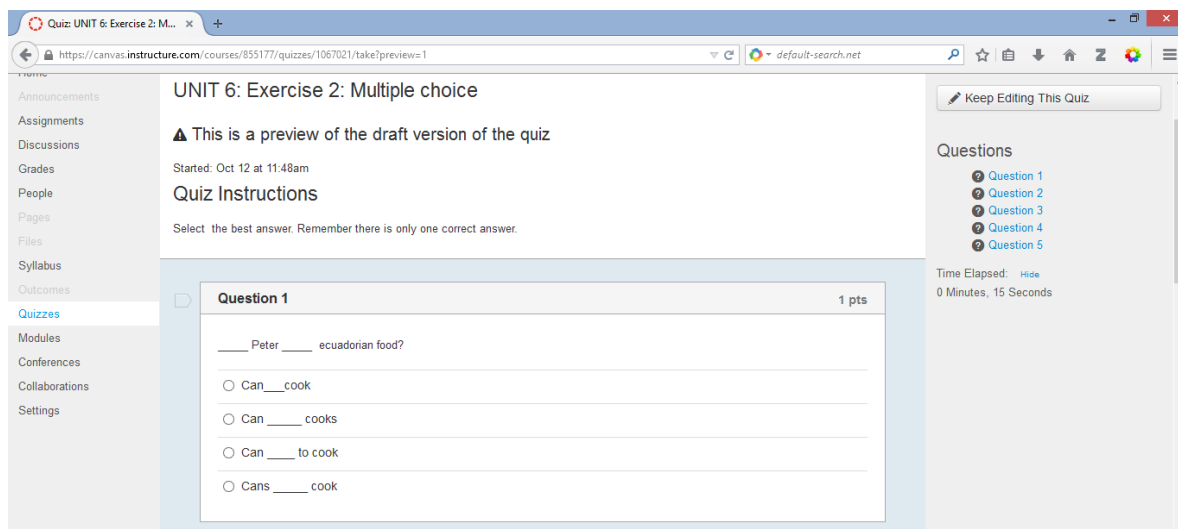
○ **Exercise Two:** Multiple choice.

- **Exercise' objective:** To choose the correct structure of Can.

-**Development:**

In this exercise, students will select the correct answer of the three options that will be presented by canvas platform in each item. Learners will select the best answer per each item in the option they consider the most appropriate.

This exercise contains five items. Here learners will select of a list of three options the best answer.

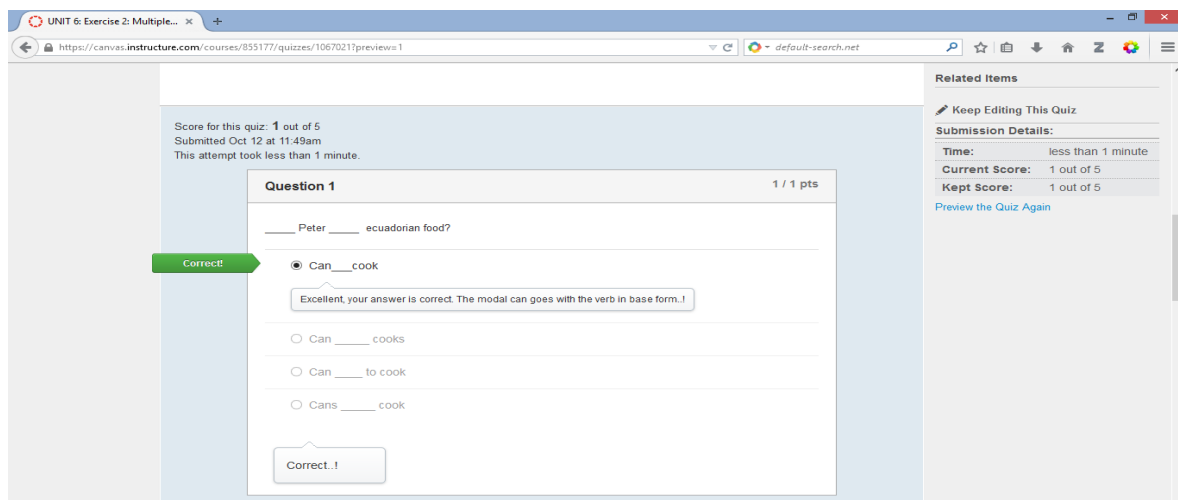


Graphic 74: Exercise two: Multiple choice

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers through immediate feedback and the analyses of metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Learners' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



Graphic 75: Evaluation: Multiple choice

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end of the exercise learners will see the correct answers to the whole exercise.

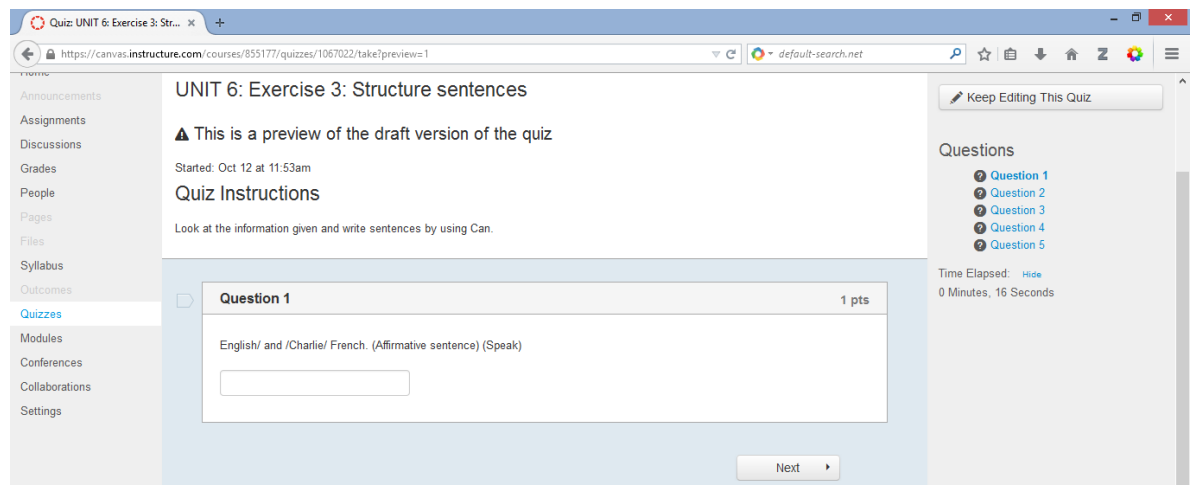
○ **Exercise Three:** Sentence structure

- **Exercise' objective:** To write sentences by using Can.

-**Development:**

Students will look at the information given in each item and they will write a sentence by using the modal can.

This exercise has five items where learners will structure sentences by using the modal can.



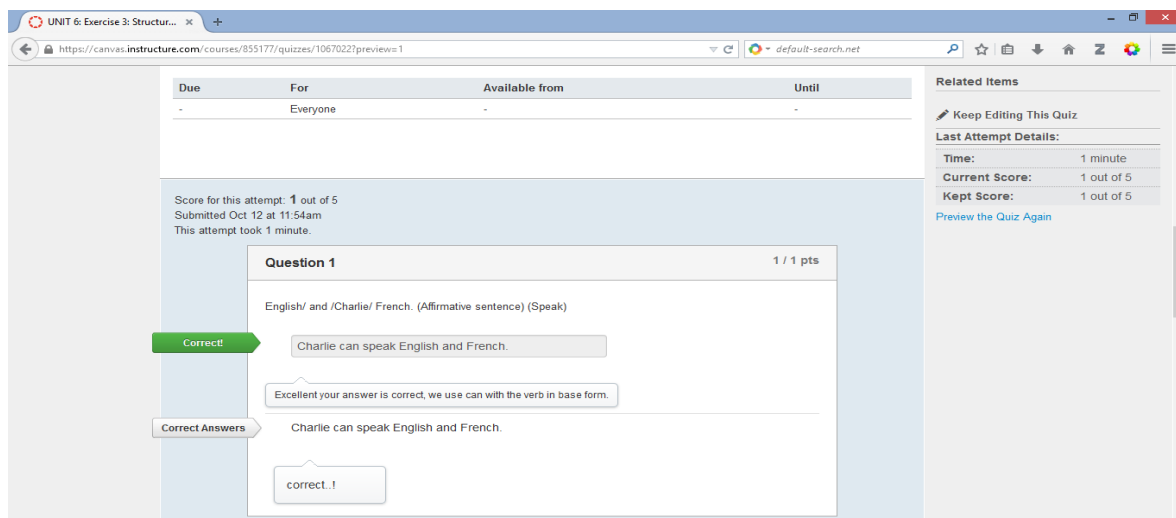
*Graphic 76: Exercise three: Structure sentences*

At the end of the exercise, students will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit students to analyze and correct their wrong answers through the exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

-**Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.

Students will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in the exercise. At the end learners will see the correct answers of the whole exercise.



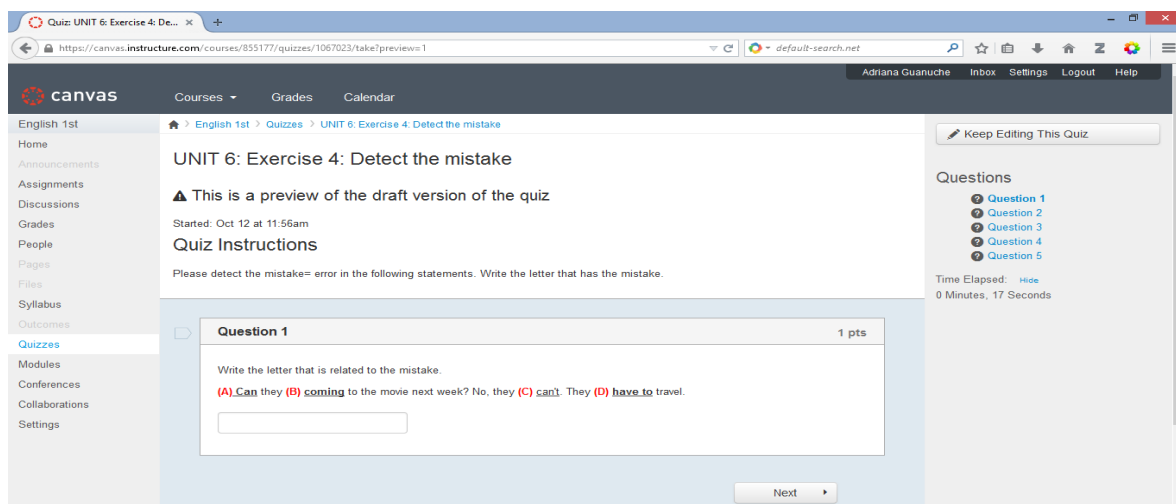
Graphic 77: Evaluation: Structure sentences

○ **Exercise Four: Detect the mistake**

- **Exercise' objective:** To detect the modal Can mistake in each statement.

-**Development:**

Students will identify the mistake in each statement. This exercise contains five items. Here learners will detect the mistake with the modal Can.



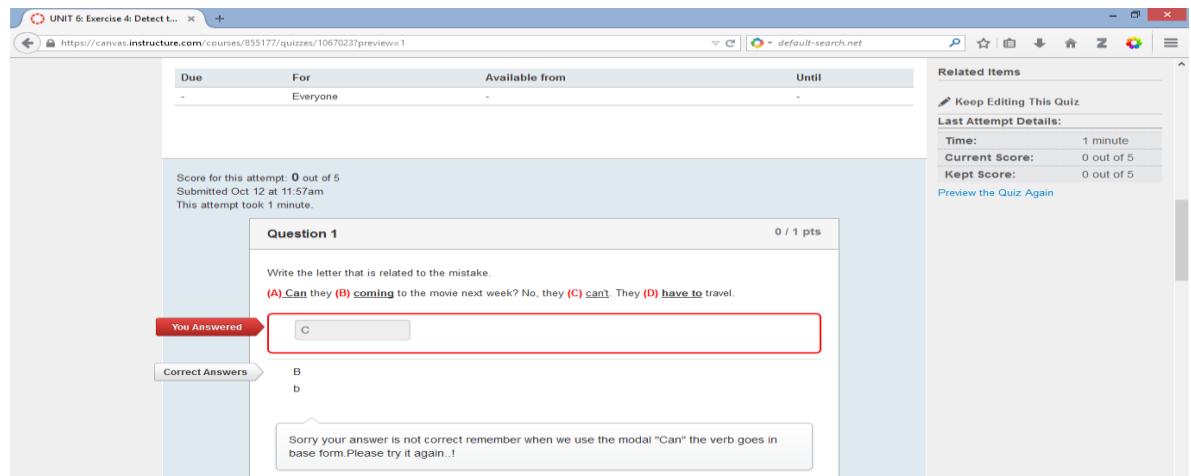
Graphic 78: Exercise four: Detect the mistake

When students finish the exercise they will receive immediate feedback with metalinguistic explanations that will permit them to analyze and correct their wrong answers through the

exercise repetition. Also, students will confirm their right answers by means of the analyses of immediate feedback and metalinguistic comments.

### **-Evaluation:**

Students' answers will be evaluated by Canvas platform at the ending of each exercise. This evaluation will be graded based on the correct answers inserted in the exercise 'platform.



*Graphic 79: Evaluation: Detect the mistake*

Each student will notice the time employed for the exercise as well as the grade that will achieve in it. At the end of the exercise learners will see the correct answers of the whole exercise.

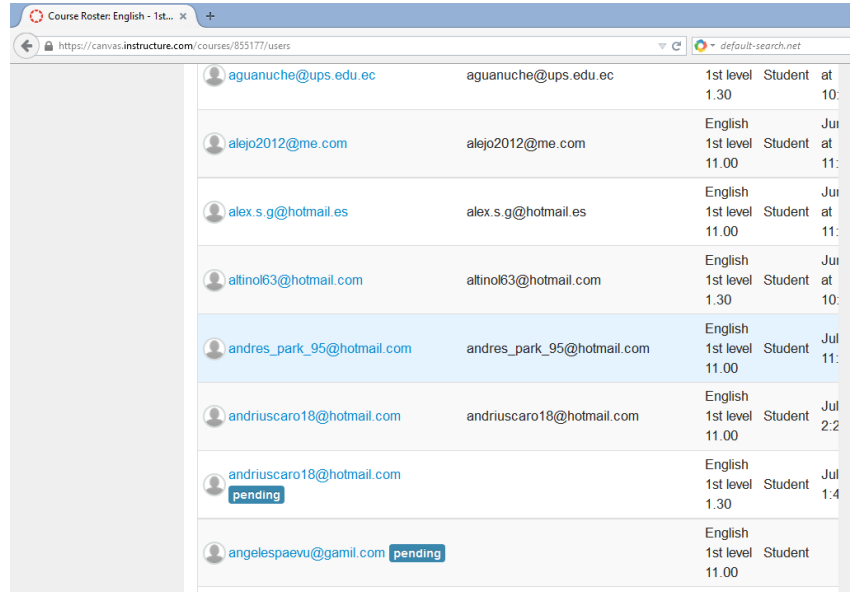
- **Canvas platform details**

#### **Extra Information**

Additionally, Canvas provides students' information, individual and group statistics of exercises 'results that let instructor notice the progress of students in grammar learning. Also, it is possible for the instructor to check the time employed per learners in grammar exercises (See graphics below).



- **Students' information**

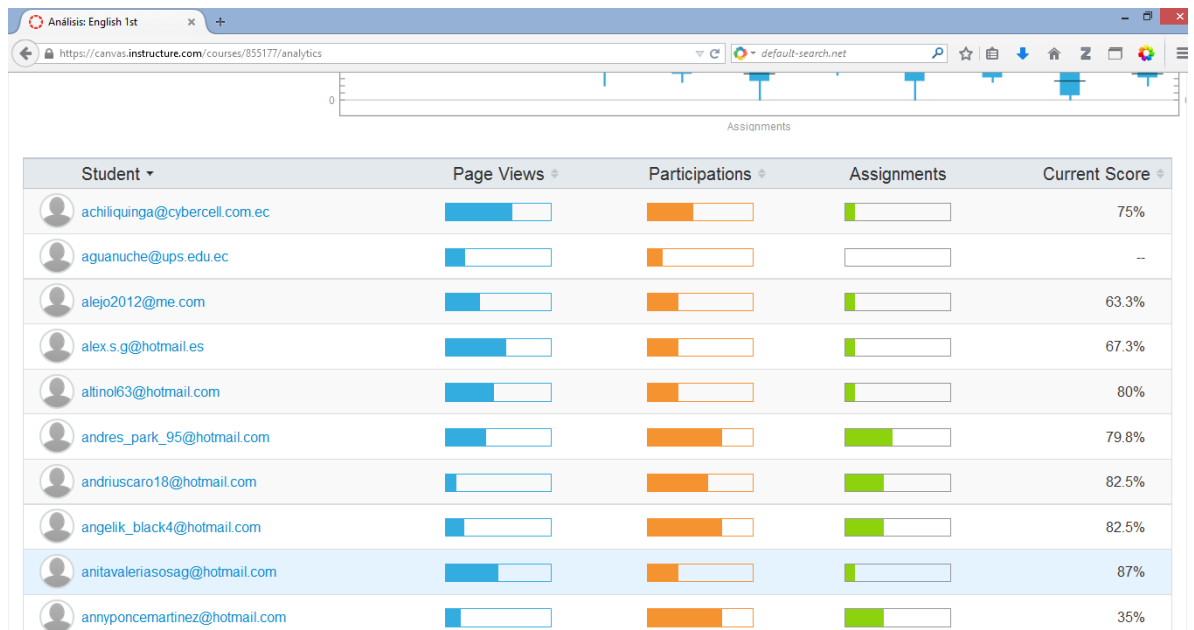


The screenshot shows the 'Course Roster: English - 1st...' page in Canvas LMS. It displays a list of students enrolled in the course, with columns for user name, email, level, role, and last activity. Some students have a 'pending' status.

User	Email	Level	Role	Last Activity
aguanuche@ups.edu.ec	aguanuche@ups.edu.ec	1st level	Student	at 10:10
alejo2012@me.com	alejo2012@me.com	English 1st level	Student	at 11:00
alex.s.g@hotmail.es	alex.s.g@hotmail.es	English 1st level	Student	at 11:00
altinol63@hotmail.com	altinol63@hotmail.com	English 1st level	Student	at 10:10
andres_park_95@hotmail.com	andres_park_95@hotmail.com	English 1st level	Student	at 11:00
andriuscaro18@hotmail.com	andriuscaro18@hotmail.com	English 1st level	Student	at 2:20
andriuscaro18@hotmail.com	andriuscaro18@hotmail.com	English 1st level	Student	at 1:40
angelespaevu@gamil.com	angelespaevu@gamil.com	English 1st level	Student	at 11:00

Graphic 80: Students' information

- **Students' participation**



The screenshot shows the 'Analysis: English 1st' page in Canvas LMS. It displays a table of student participation metrics, including Page Views, Participations, Assignments, and Current Score. The table is sorted by Current Score in descending order.

Student	Page Views	Participations	Assignments	Current Score
achiliquina@cybercell.com.ec	100%	100%	100%	75%
aguanuche@ups.edu.ec	100%	100%	0%	--
alejo2012@me.com	100%	100%	100%	63.3%
alex.s.g@hotmail.es	100%	100%	100%	67.3%
altinol63@hotmail.com	100%	100%	100%	80%
andres_park_95@hotmail.com	100%	100%	100%	79.8%
andriuscaro18@hotmail.com	100%	100%	100%	82.5%
angelik_black4@hotmail.com	100%	100%	100%	82.5%
anitavaleriasosag@hotmail.com	100%	100%	100%	87%
annponcemartinez@hotmail.com	100%	100%	100%	35%

Graphic 81: Students' participation

- **Individual Students' grading**

Student Information

andriuscaro18@hotmail.com

Secondary ID: andriuscaro18@hotmail.com

Sections: English 1st level 11.00

Notes

Grades

Assignment Group	Grade	Letter Grade	% of Grade
Assignments	82.5% (33 / 40)	-	-

Final Grade: 82.5% (33 / 40 points)

Graphic 82: Individual Students' grading

- **Statistics of students' progress**

canvas

Courses ▾ Grades Calendar

English 1st

Home

Announcements

Assignments

Discussions

Grades

People

Pages

Files

Syllabus

Outcomes

Quizzes

Modules

Conferences

Collaborations

Settings

English 1st > Quizzes > Exercise TWO RETROALIMENTACION > Statistics

Quiz Statistics

Question 12

13 attempts

Silvana's chairs are beautiful.

\_\_\_\_\_ are beautiful.

Her chairs are beautiful.

His chairs are beautiful.

Your chairs are beautiful.

My chairs are beautiful.

Question 13

20 attempts

I and my friend study at Espejo school \_\_\_\_\_ were Luis and Paul.

Our teachers

My teachers

Our teacher

Your teachers

Question 14

20 attempts

Excuse me, What's \_\_\_\_\_ free

20 users have taken this quiz

Average Time: 6 minutes

Average Correct: 7.85

Average Incorrect: 1.45

High Score: 10

Low Score: 5

Mean Score: 7.85

Standard Deviation: 1.35

Generate Student Analysis

Generate Item Analysis

Graphic 83: Statistics of students' progress

#### **7.4 Methodology for the Proposal Design**

The methodology applied has the objective to include self-corrective grammar exercises with immediate feedback and metalinguistic explanations in order to encourage students to analyze and self-correct their mistakes and consequently improve their English grammar learning. It's important to know, all grammar exercises as well as metalinguistic explanations employed elementary vocabulary concerning first level students' understanding.

The self- corrective exercises are related to the first level grammar contents. This grammar contents are based on the book Top Notch N1 Second edition that covers six units for first level. Each unit has a grammar topic that was taken into account in canvas exercises.

Self-corrective grammar exercises in Canvas are organized per units from one to six. Each unit has four exercises with five items in each one, having a total of twenty items that will be evaluated with one point per each one. The first five items refer to exercise one that consists in complete the spaces in blank, exercise two from item six to ten that refers to multiple choice, exercise three from item eleven to fifteen that is about grammar structure and finally exercise four from item sixteen to twenty that is related to detect grammar mistakes.

These varied exercises had the purpose to attract the attention of learners and involve them to improve their grammar learning through immediate feedback with metalinguistic explanations that turned them into active actors of learning.

### **7.5 Development**

To develop this proposal was important to focus in the objectives proposed before therefore, it is important to consider the following aspects to improve students' grammar learning.

#### **Activities**

The activities took into account to create self-corrective grammar exercises with immediate feedback in Canvas platform are:

- Create an account in Canvas.
- Identify the grammar topics to be developed.
- Decide the type of grammar exercises to be used.
- Create and upload grammar exercises.
- Verify grammar exercises organization in Canvas.

#### **Impact**

The impact of immediate feedback in grammar learning will be focused in educative and social aspects.

##### **- Educative**

The impact of immediate feedback will contribute to the improvement of grammar learning in students of first level of Salesiana University. Learners will have the chance to self-correct their mistakes through immediate feedback and metalinguistic explanations. This proposal can be applied with the rest of intermediate and advanced levels looking forward to the development of L2 learning.

##### **- Social**

Immediate feedback improves students' learning; this encourages professors to apply this tool in L2 learning process with the aim of training excellent professionals useful to society.

## **7.6 Resources**

The resources used for the development of this proposal are:

### **Technical resources**

Internet support

### **Administrative resources**

Self-use.

### **Economic Resources**

Personal resources

## Bibliografía

1. Andino, P. (2013). Taller de capacitación para la elaboración del trabajo de grado. Quito, Uio: Desconocido.
2. Celce-Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), 459–480.
3. Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Londres, L: Cambridge University Press.
4. Debra Hoven. (1999). A Model for Listening and Viewing Comprehension in Multimedia Environments. *University of Queensland, Australia*. Recuperado de <http://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=A+model+for+listening+and+viewing+comprehension+in+multimedia+environments&btnG=&lr=>
5. DeKeyser, R. M. (2007). Study abroad as foreign language practice. *Practice in a Second Language: Perspectives from Applied Linguistics and Cognitive Psychology*, 208–226.
6. Doughty C & Varela E. (1998). Communicative focus on form. In C. Doughty & J. Williams (Eds.).
7. Egbert, J. L., & Petrie, G. M. (2005). *CALL Research Perspectives*. Nueva York, NY: Routledge.
8. Epstein, M. L., Lazarus, A. D., Calvano, T. B., Matthews, K. A., Hendel, R. A., Epstein, B. B., & Brosvic, G. M. (2010). Immediate feedback assessment technique promotes learning and corrects inaccurate first responses. *The Psychological Record*, 52(2), 5.
9. Ellis, R., New Zealand, Ministry of Education, Research Division, & Auckland Uniservices. (2005). *Instructed second language acquisition: a literature review*. Wellington [N.Z.]: Research Division, Ministry of Education.
10. Ferreira, A. (2006). Estrategias efectivas de feedback positivo y correctivo en el español como lengua extranjera. *Revista Signos*, 39, 379–406.
11. GaBford A. (1998). Autonomes Lernen von. Recuperado from <http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/tandem/sk/index.html>
12. Gass, S. M. (2008). 9 Input and Interaction. *The Handbook of Second Language Acquisition*, 27, 224.

13. Han, Z. H. (2002). Rethinking the role of corrective feedback in communicative language teaching. *RELC Journal*, 33(1), 1–34.
14. Hernández, R. Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación (quinta edición). Ciudad de México, DF: Mc Graw Hill
15. Hyland, K., & Hyland, F. (2006). *Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.
16. Krashen, S. (1989; 2003) Principles and Practice in Second Language Acquisition. California, C: Pergamon Press Inc.
17. Leal Adelina, & Sánchez Pablo. (2009). El Tratamiento del Error en Lengua Inglesa dentro del Aula de Idiomas., 6.
18. Lee, T. (2007). *Using Web-based CALL to Improve English Language Mastery at the Republic of China Air Force Academy*. Nueva York, NY: ProQuest.
19. Lyster, R. (2004). Differential effects of prompts and recasts in form-focused instruction. *Studies in Second Language Acquisition*, 26, 399–432.
20. Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*. Recuperado de <http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract?fromPage=online&aid=36367>
21. Makino, T.-Y. (1993). Learner self-correction in EFL written compositions. *ELT Journal*, 47(4), 337–341.
22. McDonough, K. (2005). Identifying the Impact of Negative Feedback and Learners' Responses on ESL Question Development. *Studies in Second Language Acquisition*, 27, 79–103.
23. Morris, F. (2005). Child-to-child interaction and corrective feedback in a computer mediated L2 class. *Language Learning & Technology*, 9(1), 29–45.
24. Mounira El Tatawy. (2006). Corrective feedback in second language acquisition. Recuperado de <http://journal.tc-library.org/index.php/tesol/article/viewArticle/160>
25. Nicholas, H., Lightbown, P., & Spada, N. (2001). Recasts as feedback to language learners. *Language Learning*, 51(4), 719–758.

26. Norris, J. M., & Ortega, L. (2006). *Synthesizing Research on Language Learning and Teaching*. New York, NY: John Benjamins Publishing.
27. Nutta, J. (1998). Is Computer-Based Grammar Instruction as Effective as Teacher- Directed Grammar Instruction for Teaching L2 Structures? *CALICO Journal*, 16(1), 49–62. doi:10.11139/cj.16.1.49-62
28. Ohta, A. S. (2001). *Second Language Acquisition Processes in the Classroom: Learning Japanese*. New York, NY: Routledge.
29. Purnawarman, P. (2011). Tesis: Impacts of Teacher feedback on ESL/EFL students' writing impacts of different types of teacher corrective feedback in reducing grammatical errors on esl/efl students' writing. Recuperado de [http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-12122011-211734/unrestricted/Purnawarman\\_P\\_Dissertation\\_2011.pdf](http://scholar.lib.vt.edu/theses/available/etd-12122011-211734/unrestricted/Purnawarman_P_Dissertation_2011.pdf).
30. Rod Ellis. (2009). Corrective Feedback and Teacher Development. *L2 Journal*, 1(1). Recuperado de <http://escholarship.org/uc/item/2504d6w3#page-9>
31. Rod Ellis, S. L. (2006). IMPLICIT AND EXPLICIT CORRECTIVE FEEDBACK AND THE ACQUISITION OF L2 GRAMMAR. *Studies in Second Language Acquisition*, 28(02), 339 – 368. doi:10.1017/S0272263106060141
32. Sánchez, O. (2010). Probabilidad y estadística (tercera edición). Ciudad de México, DF: Mc Graw Hill Educación
33. Saslow, J., & Ascher, A. (2011) Top Notch 1 (segunda edición). Nueva York, NY: Pearson Longman
34. Sauro, S. (2009). Computer-mediated corrective feedback and the development of L2 grammar. *Language Learning & Technology*, 13(1), 96–120.
35. Schachter, J. (1991). Corrective feedback in historical perspective. *Second Language Research*, 7(2), 89–102. doi:10.1177/026765839100700202
36. Spiegel, M., Schiller J., & Srinivasan R. (2010). Probabilidad y Estadística. Ciudad de México, DF: Mc Graw Hill Educación
37. Steveker W. (2002). Arbeitsblatt zur Fehlergruppierung. Recuperado de <http://www.wolfgangsteveker.de/didaktik/error1>



38. Stryker, S. B. (1997). The Mexico experiment at the Foreign Service Institute. In S. B. Stryker, & B. L. Leaver (Eds.), *Content-based instruction in foreign language education: Models and methods* (pp. 177-202). Washington, DC: Georgetown University Press.
39. Ur, P. (1988). *Grammar Practice Activities: A Practical Guide for Teachers*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.
40. Usiña, M. (2011). *Guías Didácticas Fundar*. Recuperado de [http://es.slideshare.net/lesteraliaga/guas-didcticas-fundar?next\\_slideshow=1](http://es.slideshare.net/lesteraliaga/guas-didcticas-fundar?next_slideshow=1)
41. Vinagre, M., & Lera, M. (2008). The role of error correction in online exchanges. *Handbook of Research on Computer-Enhanced Language Acquisition and Learning*, 326–341.
42. Viñes, V. (2003) Grammar learning through strategy training. A classroom study on learning conditionals through metacognitive and cognitive strategies. Valencia, V: Artes Gráficas Soler
43. Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: an overview. *Language Teaching*, 31(02), 57–71. doi:10.1017/S0261444800012970
44. Watts, N. (1997). A learner-based design model for interactive multimedia language learning packages. *System*, 25(1), 1–8.

# ANEXOS

## *Anexo 1: Recursos Financieros y Administrativos*

### **Recursos Humanos**

El desarrollo del trabajo investigativo contó con la participación de las siguientes entidades:

- Tutor de tesis asignado por el Instituto de Posgrado.
- Coordinadora del Instituto de Idiomas de la Universidad Politécnica Salesiana.
- Estudiantes del primer nivel de Inglés de la Universidad Politécnica Salesiana, Campus Sur.
- Secretaria de los laboratorios de la Universidad Politécnica Salesiana

### **Recursos Materiales, técnicos y tecnológicos**

Los recursos materiales, técnicos y tecnológicos utilizados durante todo el proceso se ven enlistados de la siguiente forma:

- Salón de clases (equipado de escritorios y sillas)
- Laptop
- Material de papelería
- Internet
- Computadora
- Internet
- Proyector

### **Recursos Didácticos**

Los recursos didácticos empleados para el desarrollo de esta investigación son:

- Libro del estudiante Top Notch 1 (cada estudiante posee un libro original).
- Libro del profesor Top Notch 1
- Posters
- Flashcards

**Cuadro de ingreso y egreso detallado**

Materiales	Valor unitario	Cantidad mensual (6 meses)	Costo total
Internet	1,00	50	400
Impresiones	0,5	30	90
Copias	0,3	45	50
Empastado y tesis impresa	40	-	120
Transporte	0,25	12	21,60
Alimentación	2,00	12	144
Materiales de oficina	0,50	10	15
Celular	1,00	5	25
Imprevistos	2,50	4	24
Total			889,60

**SALESIANA POLYTECHNIC UNIVERSITY**

**GRAMMAR PRETEST- POSSESSIVE ADJECTIVES**

**FIRST LEVEL:** .....

**ID:** .....

**A. COMPLETE THE BLANKS.**

**REPLACE THE PERSONAL PRONOUNS BY POSSESSIVE ADJECTIVES.**

1. Where is (I) ..... book?
2. Here is (we) ..... teacher.
3. She goes to school with (she) ..... brother.
4. (They) ..... father works in a car factory.
5. (You) ..... laptop is very expensive.
6. (He) ..... favorite hobby is tennis.
7. (I) ..... husband and I want to go to Paris.
8. We want to see (it) ..... historical monuments.
9. Leila likes (she) ..... dog !
10. (It) ..... name is Bobby.

**B. MULTIPLE CHOICE**

**CHOOSE THE RIGHT POSSESSIVE ADJECTIVE.**

1. Two students didn't do..... English homework.  

<input type="checkbox"/> a my	<input type="checkbox"/> b his	<input type="checkbox"/> c her	<input type="checkbox"/> d their
-------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	----------------------------------
2. I have a car. .... car is black.  

<input type="checkbox"/> a our	<input type="checkbox"/> b my	<input type="checkbox"/> c his	<input type="checkbox"/> d its
--------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	--------------------------------
3. We have a dog. .... name is Pancho.  

<input type="checkbox"/> a their	<input type="checkbox"/> b my	<input type="checkbox"/> c your	<input type="checkbox"/> d its
----------------------------------	-------------------------------	---------------------------------	--------------------------------
4. Nancy is from England. .... husband is from Australia.  

<input type="checkbox"/> a his	<input type="checkbox"/> b her	<input type="checkbox"/> c our	<input type="checkbox"/> d their
--------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	----------------------------------
5. Frank and Nadia go to a high school. .... little brother goes to primary school.  

<input type="checkbox"/> a their	<input type="checkbox"/> b its	<input type="checkbox"/> c our	<input type="checkbox"/> d my
----------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	-------------------------------
6. Mr. O'Brian has a computer. .... computer is very old.  

<input type="checkbox"/> a her	<input type="checkbox"/> b your	<input type="checkbox"/> c my	<input type="checkbox"/> d his
--------------------------------	---------------------------------	-------------------------------	--------------------------------

7. We go to a high school. .... high school is fantastic.

a

my

b

our

c

their

d

her

8. I like singing. .... mother sings with me.

a

her

b

his

c

your

d

my

9. François and Alain are French. .... family are from France.

a

Their

b

our

c

her

d

it

10. Mary loves .... grandmother. She often visits her.

a

his

b

its

c

your

d

her

### C. STRUCTURE STATEMENTS

**Replace the Subject pronoun by a Possessive Adjective.**

**Example:** My mother's last name is Montoya.

Her last name is Montoya.

1. My brother's nickname is Jack. ....
2. Toby and Victor's sister is in France. ....
3. My friend's car is very expensive. ....
4. My brother's bicycle is blue. ....
5. My dog's food looks delicious. ....
6. Where are Paul and Nick's books? ....
7. My parent's house is beautiful. ....
8. Peter's wife is a famous secretary. ....
9. My cousin and father's names are very popular ....
10. Peter's sons are twins. ....

**D. DETECT THE MISTAKE**  
**IDENTIFY AND COLOR THE MISTAKE**

1. I don't have the English book but ..... friend is going to lend me.

a

My

b

his

c

her

d

their

2. Mary has three brothers. .... names are Ricardo and Daniel.

a

our

b

my

c

his

d

their

3. The monkey has a banana in ..... hand.

a

their

b

my

c

its

d

your

4. George is from Colombia but ..... wife is from Argentina.

a

his

b

her

c

our

d

their

5. They live with .....parents.

a

their

b

its

c

our

d

my

6. Julia works with ..... husband.

a

her

b

your

c

my

d

his

7. Look at my photo, Do you like ..... house?

a

my

b

our

c

their

d

its

8. I'm going to wash ..... hands before I go out..

a

her

b

his

c

your

d

my

9. This is a beautiful tree. .... leaves are a beautiful color.

a

Their

b

our

c

her

d

its

10. Do you know that girl? Yes, but I don't know ..... name.

a

his

b

her

c

your

d

your

## SALESIANA POLYTECHNIC UNIVERSITY

### GRAMMAR POST TEST- POSSESSIVE ADJECTIVES

FIRST LEVEL: .....

ID: .....

#### A. COMPLETE THE BLANKS.

##### REPLACE THE PERSONAL PRONOUNS BY POSSESSIVE ADJECTIVES.

1. Nick and Alex are twins. (Nick and Alex) ..... favorite sport is soccer.
2. Hugo has a son. (Hugo) ..... son is a teacher.
3. What's (you) ..... cousin occupation?
4. (We) ..... grandfather works in a famous hotel.
5. (Adriana) ..... laptop is very expensive.
6. (I) ..... favorite hobby is tennis.
7. (We) ..... students want to travel to Europe next vacation.
8. Quito is famous for (it) ..... museums.
9. Lorena likes (Lorena) ..... new dress.
10. Do you think most people are happy in (people) ..... jobs?

#### B. MULTIPLE CHOICE

##### CHOOSE THE RIGHT POSSESSIVE ADJECTIVE.

1. I don't have the English book but ..... friend is going to lend me.  

<div>a</div> my	<div>b</div> his	<div>c</div> their	<div>d</div> its
-----------------	------------------	--------------------	------------------
2. Mary has three brothers. .... names are Ricardo and Daniel.  

<div>a</div> our	<div>b</div> my	<div>c</div> his	<div>d</div> their
------------------	-----------------	------------------	--------------------
3. The monkey has a banana in ..... hand.  

<div>a</div> their	<div>b</div> my	<div>c</div> its	<div>d</div> you
--------------------	-----------------	------------------	------------------
4. George is from Colombia but ..... wife is from Argentina.  

<div>a</div> his	<div>b</div> her	<div>c</div> our	<div>d</div> their
------------------	------------------	------------------	--------------------
5. They live with ..... parents.  

<div>a</div> their	<div>b</div> its	<div>c</div> our	<div>d</div> my
--------------------	------------------	------------------	-----------------



6. Julia works with ..... husband.

a

her

b

your

c

my

d

his

7. Look at my photo, Do you like ..... house?

a

my

b

our

c

their

d

its

8. I'm going to wash ..... hands before I go out..

a

her

b

his

c

your

d

my

9. This is a beautiful tree. .... leaves are a beautiful color.

a

their

b

our

c

her

d

its

10. Do you know that girl? Yes, but I don't know ..... name.

a

his

b

her

c

your

d

your

### C. STRUCTURE STATEMENTS

#### Replace the Subject pronoun by a Possessive Adjective

**Example:** My mother's last name is Montoya.

Her last name is Montoya.

11. My sister's nickname is Silvy .....

12. Frank and Paul's teacher is in USA. ....

13. The house 'door is closed. ....

14. My nephew's' car is new. ....

15. Where are Monica's workbooks? .....

16. The cat's food is cold. ....

17. Luisa's dog is sick. ....

18. I'm going to wash my father's jean .....

19. When is the Carla's birthday? .....

20. Toshiba's programs are very fast .....

## D.DETECT THE MISTAKE

### IDENTIFY AND COLOR THE MISTAKE

Example: I live in Quito but I is from another country.

a b c d

a. This is my brother. Their last name is Robles.

a b c d

b. My friend is Jessica. His postcard is from her friend Peggy.

a b c d

c. Madgalena lives in Australia now with its parents. Herd family is very responsible.

a b c d

d. Luis is his English teacher. Her pronunciation is excellent.

a b c d

e. Did you see my parents? Yes, your mother is at home and his father too.

a b c d

f. Peter has two children. Your children study at Espejo school.

a b c d

g. Our mother and I want to go to London. Our plans are come back in two weeks.

a b c d

h. We want to see Silvana and its kids next winter. Her husband is an excellent person.

a b c d

i. What is their teacher e-mail address? His e-mail address is jerson@hotmail.com.

a b c d

j. Plaza Grande Square is famous for its monument. Our history is very interesting.

a b c d

SALESIANA POLYTECHNIC UNIVERSITY

GRAMMAR EXERCISES

FIRST LEVEL: .....

ID: .....

**A. COMPLETE THE BLANKS**

**REPLACE THE PERSONAL PRONOUNS BY POSSESSIVE ADJECTIVES.**

1. Peter likes pop music. (Peter) ..... favorite singer is Chayanne.
2. I live in Quito but (I) ..... birthplace is Latacunga.
3. Maribel is happy with (Maribel) ..... new car.
4. (Students) ..... written exams are excellent.
5. (We) ..... favorite free time activity is swimming.
6. (I) ..... best friend is Luis.
7. (Children) ..... vacation is next Saturday.
8. Quito is famous for (Quito) ..... churches.
9. (I) ..... best friend is Luis
10. The dog is eating (the dog) ..... soup.

**B. MULTIPLE CHOICE**

**CHOOSE THE RIGHT POSSESSIVE ADJECTIVE**

1. The computer belongs to Mr. Paez. It's ..... computer.  

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> its	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">b</div> my	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">c</div> his	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">d</div> their
---	--	---	---
2. Mrs. Salazar has two sons. .... son's names are Ricardo and Daniel.  

<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">a</div> our	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">b</div> my	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">c</div> his	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">d</div> r
---	--	---	---

3. Those monkeys have bananas in ..... hands.

a

their

b

my

c

its

d

your

4. Excuse me, what is ..... telephone number?

a

your

b

its

c

our

d

their

5. Peter and George live with .....brothers.

a

their

b

its

c

our

d

my

6. We visit ..... grandparents every month. We love them.

a

her

b

our

c

its

d

his

7. Who is that guy? Your brother? No, he is ..... cousin.

a

my

b

our

c

their

d

her

8. I like that car. .... color is beautiful.

a

its

b

his

c

your

d

my

9. I'm Patricia and What is ..... name?

a

Their

b

our

c

her

d

your

10. I'm originally from India but ..... nationality is Canadian.

a

his

b

her

c

my

d

their

**C. STRUCTURE STATEMENTS**

**REPLACE THE SUBJECT PRONOUN BY A POSSESSIVE ADJECTIVE AND WRITE SENTENCES.**

**Example:** My mother's last name is Montoya.

Her last name is Montoya.

1. My father's nickname is Paul.

.....

2. Susan's teacher is Canadian.

.....

3. The car 'door is damaged.

.....

4. Luis and Victor's mothers are sick.

.....

5. Teachers' classes are interesting.

.....

6. The cat's house is dirty.

.....

7. Monic's baby is 6 months old.

.....

8. My husband's job is near my house.

.....

9. When is the Silvana's graduation?

.....

10. Toyota's cars are very fast.

.....

#### D. DETECT THE MISTAKE

##### IDENTIFY AND COLOR THE MISTAKE

Example: I live in Quito but I is from another country.

a

b

c

d

1. This is my brother. Their name is Charlie.

a

b

c

d

2. My friend is Carolina. His nickname is Carol.

a

b

c

d

3. Peter lives in USA with her parents. His family is very friendly.

a

b

c

d

4. Our favorite food is lasagna and its favorite drink is orange juice.

a

b

c

d

5. Did you see their parents? Yes, your mother is in the office and your father is in the living room.

a

b

c

d

6. Mary has two children. Luis, our nickname is Lucho and Veronica her nickname is Vero.

a

b

c

d

7. Our niece and I want to go to Cuba next week. Our plans are come back in one month.

a

b

c

d

8. We want to see my daughter and their kids next week.

a

b

c

d

9. What is your teacher e-mail address? Our e-mail address is angela@hotmail.com.

a

b

c

d

10. La Compañía church is famous for their paintings. Its history is interesting.

a

b

c

d

*Anexo 5: Aplicación de la pre y posprueba .*



*Anexo 6: Aplicación del tratamiento.*





QZJ      ▾      JX      J

*Anexo 8: Datos de la investigación del G2*

150

## Anexo 9: Datos de la investigación del G3

[illegible]